



La Teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH

Stephen Krashen's Theory in the development of the oral production of ESPOCH students

Teoria de Stephen Krashen no desenvolvimento da produção oral de estudantes da ESPOCH

Leonardo Mauricio Martínez-Paredes ^I

lmartinezp@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-00028166-5914>

Johanna Isabel Barriga-Fray ^{II}

jibarriga@unach.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7995-6475>

Gabriela Susana Lluquin-Merino ^{III}

gabriela.lluquin@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2309-4444>

Luis Even Pazmiño-Pavón ^{IV}

luis.pazminio@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2484-7156>

Correspondencia: lmartinezp@epoch.edu.ec

Ciencias de la Educación

Artículo de investigación

***Recibido:** 05 de octubre de 2019 ***Aceptado:** 05 de marzo de 2020 *** Publicado:** 25 de marzo de 2020

- I. Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza Bilingüe Español-Inglés, Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Idiomas Inglés, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador.
- II. Licenciada en Ciencias de la Educación Profesora de Idiomas: inglés, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador.
- III. Licenciada en Ciencias de la Educación Profesora de Idiomas: inglés, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador.
- IV. Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza Bilingüe Español-Inglés, Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Idiomas Inglés, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador.

Resumen

Para comenzar con el desarrollo de este trabajo de investigación, la investigación de campo se llevó a cabo a través de instrumentos tales como: el cuestionario y la rúbrica para determinar el problema identificado como la pobre producción oral del idioma inglés de los estudiantes de segundo nivel de inglés del "Centro de Idiomas de la ESPOCH", así como el método descriptivo y analítico aplicado. Además, se analizó bibliografía especializada para estructurar el marco teórico que contiene información sobre adquisición, aprendizaje y las bases fundamentales de esta investigación; la teoría del Modelo de Monitor de Stephen Krashen con cinco hipótesis llamadas a) la hipótesis de adquisición-aprendizaje; b) la hipótesis del monitor; c) la hipótesis del orden natural; d) la hipótesis de entrada; e) la hipótesis del filtro afectivo y los componentes de la producción oral. Además, incluye información relacionada con la metodología especializada para la enseñanza del idioma inglés. Después de eso, se llevó a cabo el segundo capítulo, que es el diagnóstico que contiene detalles sobre el problema antes mencionado. Después de eso, se llevó a cabo el tercer capítulo de la propuesta de investigación, incluida la información relacionada con los talleres educativos y su estructura, además de la metodología para la solución de problemas. La investigación cubre el capítulo cuarto en relación con su socialización e impactos. Finalmente, se incluyen las conclusiones y recomendaciones.

Palabras claves: Producción oral; talleres educativos; teoría Modelo Monitor; adquisición; aprendizaje.

Abstract

To begin with the development of this research work, field research was carried out through instruments such as: the questionnaire and the rubric to determine the identified problem as the poor oral production of the English language of students of second level of English of "Centro de Idiomas de la ESPOCH", as well as the descriptive and analytical method was applied. In addition, specialized bibliography was analyzed to structure the theoretical framework that contains information about acquisition, learning and the fundamental basis of this research; the Stephen Krashen's Monitor Model theory with five hypotheses called a) the acquisition-learning hypothesis; b) the monitor's hypothesis; c) the natural order hypothesis; d) the input hypothesis; e) the hypothesis of the affective filter, and the components of oral production. In addition, it includes information related to specialized methodology for teaching the English language. After

that, the second chapter was carried out, which is the diagnosis that contains details about the aforementioned problem. After that, the third chapter of the research proposal was carried out, including information related to educational workshops and their structure, besides methodology for the solution of problems. The investigation covers the chapter fourth in relation to its socialization and impacts. Finally, the conclusions and recommendations are included.

Keywords: Oral production; educational workshops; theory Model Monitor; acquisition; learning.

Resumo

Para compartilhar como projeto deste trabalho de pesquisa, uma pesquisa de campo foi realizada por uma pessoa que passou por instrumentos como: o assistente da fábrica para determinar o problema identificado como uma produção oral da língua inglesa por dois estudantes de nível médio de inglês do "Centro de Idiomas do ESPOCH ", como método descritivo e analítico aplicado. Ao mesmo tempo, consulte uma bibliografia especializada para estruturação ou um quadro teórico que contenha informações sobre a aquisição, aprendidas sobre os fundamentos básicos da pesquisa; Modelo de Monitor de Stephen Krashen com cinco hipóteses lógicas a) hipóteses de aquisição de aprendizado; b) monitorar hipóteses; c) hipóteses de ordem natural; d) hipóteses de entrada; e) hipóteses de filtro afetivo e componentes da produção oral. Além disso, inclua as informações que você usa com uma metodologia especializada para o idioma ou o inglês. Problema acima mencionado. Despachado, você se destacou de um capítulo da proposta de pesquisa, incluindo as informações que você usa como uma das mais altas em sua estrutura, usando a metodologia para resolver problemas. Abranger pesquisas ou capítulos de desengajamento em relação à socialização e impactos. Por fim, inclua as conclusões e recomendações.

Palavras-chave: Produção oral, ensino superior, teoria do Model Monitor, aquisição, aprendizado.

Introducción

Introducción del problema

Hoy en día, aprender inglés es una obligación porque los estudiantes necesitan tener conocimiento de la lengua extranjera a causa de que es utilizado en casi todas las áreas de conocimiento y del desarrollo humano, debido a la era de la globalización. El inglés es el idioma internacional y su aprendizaje tiene que ver con diferentes campos y ocupaciones. Sin duda, el inglés se ha convertido en el idioma global de la comunicación y uno de los más importantes utilizados en todo el mundo, siendo el idioma oficial en 75 territorios. El idioma inglés tiene una relación íntima con el área educativa, por tal razón todas las personas desde el nivel de la escuela necesitan saber inglés el cual resulta ser una herramienta de suma importancia en el campo educativo. Debido a los nuevos requisitos y parámetros de nuestra sociedad y en relación a los procesos educativos que tienen que ver con el conocimiento del idioma inglés, los profesores de inglés deben guiar a los estudiantes para que sean competentes y hablen el idioma de manera comprensible.

En virtud a lo mencionado, es importante llevar a cabo el proceso de enseñanza de la lengua extranjera mediante metodologías específicas en para su enseñanza. La idea principal es guiar a los estudiantes a hacer uso del idioma inglés de manera efectiva. Por otra parte, es necesario indicar que la mayoría de la información e investigaciones están escritas en inglés y los estudiantes deben incrementar su conocimiento para enfrentar este tipo de situaciones que tienen que ver con actividades cotidianas. De tal manera que: el aprendizaje de inglés debe guiarse según las situaciones y actividades diarias centradas en el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En base a lo mencionado, el presente trabajo se enfoca a desarrollar la producción oral de los estudiantes de segundo nivel de inglés de la ESPOCH, creando entornos de aprendizaje significativos para mejorar la interacción de los estudiantes a través de recursos nuevos para la adquisición del idioma.

Importancia del problema

Entre una de las teorías focalizadas al estudio de los procesos de adquisición de segundas lenguas se lo atribuye a Stephen Krashen. Oliveira (2007) afirma:

No se puede negar la influencia que el lingüista norteamericano Stephen Krashen ha ejercido en los estudios e investigaciones referentes a la adquisición/aprendizaje de segundas lenguas. Sus principales obras fueron publicadas hace cerca de veinte años y, aún hoy son ampliamente

debatidas, tanto por los adeptos a sus ideas, como también por sus críticos. Su modelo teórico, conocido como Modelo del Monitor, juega un importante papel en los estudios sobre adquisición de lenguas extranjeras. (pág.1)

Durante los últimos 20 años se han publicado más de 100 libros y artículos sobre este tema. Su teoría de adquisición de segundas lenguas ha tenido y sigue teniendo un gran impacto en todos los ámbitos de la investigación y la enseñanza de una segunda lengua desde la década de 1980. Adquisición de una segunda lengua. (Krashen S. , 2015, pág. 1)

En concordancia a lo ya expuesto, es necesario indicar que la teoría de Stephen Krashen sobre la adquisición de una segunda lengua incluye cinco hipótesis que son base fundamental del presente trabajo y que se detallan a continuación: “Modelo Monitor Krashen (1982 y 1985), a) la hipótesis adquisición-aprendizaje; b) la hipótesis del monitor; c) la hipótesis del orden natural; d) la hipótesis del input; e) la hipótesis del filtro afectivo”. (Oliveira, 2007, pág. 3)

Inicialmente es necesario tomar en cuenta que Krashen en su hipótesis adquisición/aprendizaje indica que existen dos procesos para la apropiación de una segunda lengua. El primero es adquisición, el cual se refiere a un proceso subconsciente y el segundo es el aprendizaje consciente, mismos que son abordados más adelante. En cuanto a la hipótesis del monitor expresa que existe una competencia adquirida debido al desarrollo de una habilidad para producir frases en la segunda lengua, mientras que el aprendizaje de las reglas gramaticales es un proceso consciente y que cumple el papel de monitor, útil para la corrección de errores sino están correctamente estructurados. Además la hipótesis del filtro afectivo del cual Krashen indica su importancia que tiene que ver con el aspecto afectivo durante y al final de los procesos de adquisición y aprendizaje (Rebeca, 2015, pág. 1)

La hipótesis de adquisición/aprendizaje: hay dos caminos distintos en el proceso de apropiación de una lengua extranjera: la adquisición, que es un proceso automático que se desarrolla en el nivel del subconsciente, y el aprendizaje, que es un proceso consciente, como resultado del “conocimiento formal sobre la lengua”. (Contreras, 2012, pág. 124)

La hipótesis monitor: la habilidad para producir frases en lengua extranjera se debe a la competencia adquirida. Sin embargo, el conocimiento consciente de las reglas gramaticales (aprendizaje) tiene también una (y única) función: actuar en la producción de los enunciados como un monitor, un corrector, modificándolos si no están de acuerdo con las reglas aprendidas.

(Contreras, 2012, pág. 124)

La hipótesis del filtro afectivo: Krashen atribuye a los factores afectivos una considerable importancia, pues para él estos están directamente relacionados tanto con el proceso de adquisición/aprendizaje de una segunda lengua, como con los resultados obtenidos a lo largo y al final de ese proceso. (Contreras, 2012, pág. 124)

La hipótesis de la diferenciación entre Adquisición y Aprendizaje. Para Krashen, hay dos caminos distintos en el proceso de apropiación de una lengua extranjera: (Oliveira, 2007, pág. 2)

Adquisición

La adquisición es un proceso subconsciente que se da en los hablantes debido a la necesidad que tienen de comunicarse y obviamente dicho proceso no incluye el estudio de las reglas del idioma formalmente, sino que estas son adquiridas a través de un proceso de interacción con la lengua meta como ocurre en la adquisición de la lengua materna. Dicha necesidad de comunicación se refleja en los inmigrantes a un país que se habla un idioma diferente al suyo y quienes de cualquier manera están forzados a comunicarse y adquieren esa segunda lengua solamente por medio del contexto y su diario vivir. (Oliveira, 2007)

Aprendizaje

En cuanto al aprendizaje se pone de manifiesto que es un proceso formal e intelectual en el cual se aprende un idioma a través de la educación formal en el que los estudiantes lo hacen de forma consiente y que obviamente son capaces de explicar las reglas gramaticales, pero de acuerdo a Krashen esta situación hace que las personas solamente produzcan conversaciones muy limitadas sin alcanzar a desarrollar una competencia comunicativa en comparación a la de un nativo y estos nuevos hablantes se centran más en la forma y más no en lo que quieren expresar. (Oliveira, 2007, pág. 2)

Por otra parte se menciona que el lingüista Krashen en sus estudios indica que el aprendizaje de reglas gramaticales y su práctica no garantizan la adquisición de una segunda lengua a pesar que tengan un orden natural preestablecido siguen siendo reglas adquiridas guiadas por lo docentes en el salón de clases sin sufrir cambios e incluso los aprendices al conocerlas no las pueden utilizar en una comunicación efectiva que viene a ser prácticamente la adquisición. (Saxena, 2009, pág. 2)

De la misma manera Krashen menciona algunas inquietudes que cruzan por su mente en relación a que la adquisición de una segunda lengua si se puede dar a través de la enseñanza efectiva en el

salón de clase. Y después de muchos estudios Long (1983) menciona que el aprendizaje es positivo en la edad que sea, nivel y contexto, adicionalmente se debe seguir investigando sobre procesos de enseñanza que sean efectivos para los estudiantes. (Castrillo, 2015, pág. 97)

En concordancia a la idea de Krashen sobre la enseñanza efectiva en el aula Stevick menciona que no es necesario enfrascarse en los procesos de enseñanza y adquisición debido a que resulta una contradicción al trabajo realizado por profesores y estudiantes, de modo que se debe considerar aspectos positivos de cada uno de estos procesos centrandolo el trabajo de los docentes en las necesidades de los estudiantes. (Castrillo, 2015, pág. 98)

Al referirse Krashen a procesos de enseñanza efectiva en el salón de clase en los que se fomenta el aprendizaje. El autor de la teoría modelo monitor en conjunto a Terrel manifiestan que aun así si se puede desarrollar adquisición en el aula. (Castrillo, 2015, pág. 98)

En concordancia con las ideas de Krashen, Ellis (1982) se refiere a dos aspectos importantes que son la enseñanza informal y formal. La enseñanza informal está enfocada a desarrollar el proceso de adquisición en el cual el uso del idioma es utilizado como una herramienta para el desarrollo de tareas y obviamente el docente quien era considerado como el único que tenía el conocimiento, pero en esta nueva etapa pasa a ser el organizador, a través de la comprensión del input debido a que los estudiantes no aprenden a hablar o escribir directamente una segunda lengua sino por medio de su comprensión oral o escrita; mientras que el aprendizaje formal se centra en la enseñanza de formas lingüísticas como estructuras y funciones provistas por el profesor. (Castrillo, 2015, pág. 99)

Actividades de Razonamiento

La tarea como reto

Entre este tipo de tareas (Castrillo, 2015, pág. 101) trata de poner a prueba la hipótesis de Krashen que afirma que la estructura de esta segunda lengua se "adquiere" mejor cuando la atención del alumno se centra en el significado

En otras palabras, para que se dé la adquisición de una lengua extranjera significativamente en el salón de clase, el profesor debería considerar el desarrollo de las actividades tomando como base el contexto, debido a que los estudiantes centran su atención a significados diferentes que podría expresar con la misma estructura del idioma.

Por otra parte Castrillo (2015), menciona que las actividades a realizar no se deben basar en la lengua meta, por el contrario se deben enfocar a la solución de un problema o tareas que se

provean a los estudiantes a través del significado y no de la forma del idioma. Las actividades que menciona son de tres tipos: actividades de información, actividades de opinión y actividades de razonamiento. (pág. 101)

Actividades de información

Este tipo de actividades tienen el propósito de transmitir información de una parte a otra parte en las que se tiene que codificar o decodificar la lengua a ser adquirida como Castrillo (2015), menciona que la información puede ser obtenida de un libro, la misma que puede ser útil para llenar un cuadro, y a su vez poner en orden ciertos gráficos. (pág. 102)

Actividades de opinión

En relación a este tipo de actividades los estudiantes pueden dar respuestas de opinión personal ante cualquier situación presentada, tal es el caso que tendrán que culminar con la escritura a una historia que ya ha sido iniciada, a pesar de que las respuestas se sustenten de acuerdo a su forma de pensar o razonar, ellas no serán atinadas. (Castrillo, 2015, pág. 102).

Actividades de razonamiento

De acuerdo a su trabajo considera que con la transmisión de información se da cabida a un proceso de razonamiento en la ejecución de una tarea asignada, en la que los estudiantes deben buscar la mejor salida a cierto problema tomando en consideración las dificultades presentes en la que se fusiona los datos provistos a los estudiantes por parte del docente con la información o respuesta a dicho problema. (Castrillo, 2015, pág. 103).

Entre otra de sus ideas Castrillo (2015) manifiesta que teóricamente las tareas que sean presentadas a los estudiantes deberán ser graduadas, mismas que resultarán retos razonables para ellos, pero además que el docente podrá comprobar si una tarea es buena o no cuando la mitad del grupo haya desarrollado con éxito la mitad de la tarea; para que una tarea sea exitosa se deberá tomar en cuenta algunos aspectos importantes como: la dosis de información que tendrá que ser procesada, el trecho de información que se ofrecerá en relación a la que se requiere y por último el nivel o grado de precisión de la solución de la tarea, además del grado de dificultad que se le dé a la misma. Por último el docente podrá comprobar si una tarea fue significativa por los resultados obtenidos. (pág. 103)

En relación a la dificultad de las tareas provistas por el profesor a los estudiantes se puede insistir que dichas actividades deben estar programadas al mismo nivel y enfocar la atención más en la comprensión que a la producción. (Castrillo, 2015, pág. 104)

En referencia sobre lo que el autor expresa en su postura del énfasis puesto en la comprensión, sugiere que el trabajo no debe estar organizado su mayoría en grupos, sino de forma individual evidentemente después de organizar el grado de dificultad de las tareas, igualmente el docente tiene que organizar la dificultad del idioma que será usado en el aula. Lo que quiere decir es que la estructuras gramaticales ya no estarán controladas por el docente, por el contrario estarán inmersas en la actividades sin tener que tratar un enfoque gramatical con el propósito de que los estudiantes usen la lengua meta de forma natural. (Castrillo, 2015, pág. 106)

La Hipótesis del Monitor

Como se ha mencionado ya en líneas anteriores en las que se indica dos enfoques diferentes en relación al desarrollo de la competencia comunicativa como la adquisición y aprendizaje, de los cuales se menciona aspectos importantes en la hipótesis del monitor en la que se indica que tiene la función de inspeccionar e indica la congruencia de la adquisición y el aprendizaje. A la vez se indica que la adquisición es más relevante debido a que faculta la fluidez, pero el aprendizaje consiente no faculta dicha fluidez, pero si resulta ser muy útil porque tiene la función de editar o monitorear. A continuación, se muestra una figura de lo puesto en mención. (Rising, 2009, pág.

2) La relación entre adquisición y aprendizaje

Al hablar del proceso de aprendizaje consciente se indica que una persona que está aprendiendo una segunda lengua puede cambiar o corregir o cambiar una idea antes de expresarla o hasta después de expresarla en forma hablada o escrita, a dicho proceso se lo denomina autocorrección. Después de lo expuesto se indica que usar el monitor eficazmente no es una tarea fácil según investigaciones anteriores, pero sin embargo se debe tomar en cuenta tres condiciones realmente importantes como: el tiempo, concentración en la forma, y el conocimiento. (Rising, 2009, pág. 3)

a) Tiempo

Según esta condición el hablante cuando va a expresar sus ideas necesita de tiempo para pensar en las estructuras que son inherentes en el idioma, es decir si los profesores proveen el tiempo necesario a sus estudiantes para pensar correctamente, la posibilidad de cometer errores será menor. (Rising, 2009, pág. 3)

b) Concentración en la forma

En relación a este componente se indica que los hablantes en ocasiones se enfocan más en lo que están expresando pero no en lo que están diciendo, sin embargo para que el proceso de auto-

monitorización actúe los hablantes de una segunda lengua no solo deben centrar en el contenido o mensaje sino también en la estructura. (Rising, 2009, pág. 4)

c) Conocimiento

Básicamente se indica que para poder controlar correctamente algo en específico sobre el idioma se debe poseer el conocimiento lingüístico y sociolingüístico de las estructuras diferentes del idioma en sí. (Rising, 2009, pág. 4)

Técnica del Feedback

En cuanto a esta técnica diferentes autores indican que proveer información a los estudiantes a través del *feedback* es muy importante debido a que tienen la oportunidad de comprobar si su producción en relación a una segunda lengua es exacta y tomando en cuenta que la corrección es el producto de la retroalimentación. De esta manera se menciona que existe una diferencia entre la retroalimentación y la corrección. (Universidad de Chile, 2006, pág. 380)

Con el pasar de los años y específicamente estudios realizados en el tema del tratamiento del error en relación a una segunda lengua se señala que existe literatura especializada enfocada a aspectos importantes de la problemática de que cuando, como y quien debe corregir los errores. Considerando que en todo proceso educativo el trabajo de los docentes es el de proveer *feedback* positivo y *feedback* correctivo con el propósito de sanear los errores en las producciones lingüísticas de los estudiantes. (Gainza, 2015, pág. 340)

Por otra parte se indica que el error y el *feedback* correctivo forman parte natural en el proceso de aprendizaje de otro idioma, además dichos errores son considerados como usos inadecuados de las reglas del idioma. En el mismo sentido los errores se convierten en patrones que son utilizados por los aprendices de una segunda lengua, de tal manera que tales errores son generalizados a través de una regla del idioma o quizás son transferidos inadecuadamente desde su lengua materna a la nueva. (Gainza, 2015, pág. 340)

Al hablar del *feedback* correctivo se indica que es una señal dada al estudiante en la que se le muestra que el uso de alguna estructura de la lengua extranjera en específico no está siendo aplicado correctamente. Además, Ellis (1997), indica que el trabajo sobre la corrección de un error incluye un proceso que no es sencillo, lo cual se puede apreciar en los trabajos presentados por (Long, 1977; Day, 1984; Chaudron, 1977; Lyster & Ranta, 1997). (Gainza, 2015, pág. 342)

En cuanto a términos cognitivos se refiere, a que es sumamente importante proveer información que sea relevante a los estudiantes con el propósito de que la utilicen activamente y puedan corregir sus ideas, tomando en consideración que la función principal de la estrategia del *feedback* correctivo hace que ellos puedan afirmar o modificar las reglas gramaticales que pueden resultar ser hipotéticas y generalización de las mismas, añadiendo que tales efectos tienen que ver con la velocidad de los estudiantes para aprender en las fases de desarrollo y exposición del *feedback*. Por otra parte, se menciona que las correcciones realizadas por los estudiantes en el proceso de aprendizaje ayudan a que dicho proceso de autocorrección de la lengua extranjera se automatice en ellos y además cuando se da la autocorrección (*self-repair*), esta permite que los estudiantes busquen su manera de corregir de forma activa y comprobar sus ideas sobre el idioma. (Chaudron, 1988). (Gainza, 2015, pág. 342)

Además se menciona que para que el *feedback* correctivo sea seguro se debe tomar en cuenta cuatro factores importantes como: a) características propias del idioma que se corrige, b) las circunstancias de cómo y cuándo el docente debe proveer información para corregir el error, c) dar el tiempo necesario para que el estudiante pueda corregir el error, es decir tomar en cuenta la velocidad de su desarrollo, d) por último la pericia del estudiante para notar el espacio entre lo que quieren expresar y pueden mencionar, básicamente notar la diferencia entre lo desconocido y lo que en parte conocen del idioma. Por otra parte (Schmidt & Frota, 1986; Swain, 1985) menciona el *feedback* correctivo pasa a ser una estrategia atractiva de aprendizaje al funcionar como réplica a errores que brotan de forma espontánea en las clases de inglés, resultando ser un apoyo a los objetivos de Adquisición de Segunda Lengua. (Gainza, 2015, pág. 342)

Estrategias de Feedback

Al hablar de estrategias de *feedback*, se menciona que existen estudios sobre *feedback* correctivo y *feedback* positivo. En cuanto al *feedback* correctivo se ha dado énfasis a sus estrategias que tiene que ver a los procesos de ASL (Adquisición de una segunda lengua), pero en cuanto a las estrategias de *feedback* positivo es importante saber qué hace el docente después de que el estudiante manifiesta una respuesta válida, cuya estrategia es típica cuando el docente da “reconocimiento” o “aceptación” al estudiante sobre dicha respuesta. Después de lo mencionado se indica la efectividad de dos estrategias que resultarían ser significativas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes tales como: repetición y al parafraseo de la respuesta del estudiante

las cuales son mostradas en el recuadro de abajo y que pueden ser identificadas en libros de ASL, específicamente en (Ellis, 1997). (Gainza, 2015, pág. 345)

1. **La repetición:** El profesor repite la respuesta correcta del estudiante, con el objeto de confirmar el conocimiento lingüístico

Ejemplo. Profesor: *¿Dónde vas a ir?* Estudiante: *al club de jóvenes.* Profesor: *al club de jóvenes.*

2. **El parafraseo:** El profesor parafrasea la respuesta dada por el estudiante con el objeto de enseñarle nuevas estructuras, léxico y en algunos casos, añade nueva información.

Ejemplo. Profesor: *¿un sinónimo de cura?* Estudiante: *sacerdote.* Profesor: *sacerdote... padre... párroco... ok... son palabras culturales*

Según el estudio realizado en la revista Signos las dos estrategias mostraron mejores resultados. (Gainza, 2015, pág. 349)

La Hipótesis Del Orden Natural

En la hipótesis del orden natural se indica lo siguiente: “ Krashen (Dulay y Burt, 1974) supone que hay un orden previsible en la adquisición de estructuras gramaticales de la lengua extranjera, de la misma forma que existe un orden en la adquisición de reglas de la lengua materna, o sea, algunas reglas son internalizadas antes que otras”. (Oliveira, 2007, pág. 7)

De acuerdo a la cita se destaca que al hablar de un orden natural existente para la adquisición de estructuras gramaticales en una segunda lengua extranjera como también en una lengua materna. Con el presente trabajo de investigación se podrá guiar a los estudiantes en la adquisición, ya que estarán inmersos en contextos reales por medio de materiales que contengan formas secuenciales de la lengua extranjera, tomando en cuenta la importancia del orden natural que se lo da como por ejemplo en el diseño de libros para la enseñanza del idioma inglés.

En adición a las líneas anteriores se indica que de acuerdo a la hipótesis del orden natural los estudiantes adquieren las estructuras gramaticales en un orden previsible, mas no las aprenden como se refleja en el estudio realizado por Brown enfocado al uso del gerundio: *Mary is going to write right now* 'María va a escribir este momento'), además el uso del plural-s (como en *three pens* 'tres esferos') los cuales son los primeros en adquirirse y por otra parte el uso verbal de la s en la tercera persona del singular por ejemplo: *'He plays with the ball.* 'Él juega con la pelota' o a la vez el caso que indica posesión como en la siguiente idea *Peter's car.* 'El carro de Pedro',

cuyas estructuras son adquiridas tiempo más tarde como ocurre en los niños después de un año, además se indica que aparentemente el orden de adquisición de la lengua materna no es igual al orden de adquisición de la segunda, pero sin embargo tienen semejanzas en relación a los morfemas gramaticales del idioma. Al hablar de semejanzas se muestra que el orden de adquisición de la lengua materna es parecido al orden de adquisición de los adultos referente al aprendizaje del segundo idioma. (Krashen, 1987, pág. 132)

Por otra parte, se pone énfasis a la idea de que, al existir un orden natural para la adquisición de una segunda lengua, no significa que necesariamente las clases se deban enfocarse al orden secuencial de estructuras gramaticales debido a que existen programas de adquisición de segundas lenguas, los cuales no se enfocan a la enseñanza de gramática. Después de lo indicado sería importante sostener la idea que en el presente estudio se enfoque a utilizar el idioma como un medio como por ejemplo a la solución de problemas. (Krashen, Krashen, 1987, pág. 134)

Actividades Centradas en Órdenes

En cuanto a este tipo de actividades se fundamenta que son tomadas de otros métodos, mismas que son recomendadas por Terrell y S. Krashen y que se acoplan a las bases del Enfoque natural cuyas actividades se basan en órdenes, además del Método de respuesta física total a través de la utilización de la mímica, gestos y por el contexto. También se toma en consideración actividades que contienen espacios a ser llenados en una tarea, proveniente del Método directo y por último del enfoque comunicativo. (Moreno, 2000, pág. 41)

En referencia al TPR Asher (1972) y Tough (1991) manifiestan que este método debe ser empleado de una manera similar como se lo utiliza en la instrucción del primer idioma el cual debe estar enfocado a desarrollar las habilidades orales, cuyo método podrá ser de mucha utilidad en el desarrollo de la producción oral. (Nussbaum, 2001, pág. 75)

Por otra parte se indica que el TPR se fundamenta en la teoría psicológica de la huella, es decir que según (Sánchez, 1997) existe mayor retención cuando se graba en la mente un modelo específico, cuyo proceso debe ser penetrante y constante con el propósito de marcar un rastro o modelo a seguir y que puede ser oral e inclusive motora. (Nussbaum, 2001, pág. 76)

Además se considera que a través del método TPR se puede fusionar los movimientos con el lenguaje con el propósito de crear un buen ambiente con la idea de hacer el aprendizaje más sencillo, el cual se fundamenta en el método natural exponiendo a los estudiantes por largo tiempo a los estudiantes en contacto con el idioma a aprender con la posibilidad de que los

estudiantes guarden en su memoria formas del idioma que obviamente le servirán como herramienta la que le permitirá adentrarse en una fase de disposición para hablar la lengua extranjera, cuya disposición es denominada input comprensible por Krashen (2009). En suma a lo indicado Asher y Krashen indican que no se debe forzar a los estudiantes a la producción del idioma cuando ellos no se sientan preparados, debido a que se los frustraría en su fase de aprendizaje/adquisición. (Nussbaum, 2001, pág. 77)

Tal como se mencionó en líneas anteriores de las actividades centradas en órdenes en su relación con el método directo es importante saber en qué consiste y su relevancia en la producción oral:

El presente método toma también el nombre de método natural, utilizado como una técnica para la enseñanza de idiomas, a través del uso exclusivo del idioma extranjero de la lengua foránea. Se debe considerar que su metodología debe parecerse al aprendizaje del primer idioma, básicamente por medio de la imitación de un modelo lingüístico, además por memorizar conversaciones pequeñas como también frases, adquisición de vocabulario por contexto o asociación y sin dejar de lado las estructuras del idioma a través de la observación ejemplificada. En la aplicación de este método el profesor debe ser nativo con el propósito de ser un modelo que puedan seguir sus estudiantes, a la vez en sus clases se debe fomentar dinamismo para que estas sean activas con el objetivo de motivar a los estudiantes a participar. La aplicación del método natural se enfoca en la interacción por medio de preguntas que en su inicio se refieren a nombres de cosas y objetos comunes como esferos, escritorios, así como también puertas etc. La utilización de estas preguntas debe ser inspirador con el propósito de que el estudiante comience a utilizar la lengua extranjera inmediatamente con la idea principal de que los estudiantes aprendan un número específico de palabras desconocidas en cada clase, promoviendo la interacción entre el profesor y estudiantes y a la vez entre estudiantes. (Hernández, 2000, pág. 141)

A continuación se cita los principios del método directo:

El método directo revolucionó el sistema tradicional de enseñanza de una segunda lengua, con la implementación de sus principios:

- Uso exclusivo de la lengua a aprender.
- Enseñanza de vocabulario y estructuras de uso cotidiano.
- Enseñanza inductiva de la gramática.

- Desarrollo de las destrezas de comunicación oral de forma progresiva y graduada mediante el intercambio de preguntas y respuestas entre profesores y alumnos.
- Introducción oral de los nuevos contenidos de enseñanza.
- Uso de la demostración, de objetos y dibujos en la introducción del vocabulario concreto, y de la asociación de ideas en la introducción del vocabulario abstracto.
- Enseñanza de la expresión y de la comprensión oral.
- Énfasis en la pronunciación y en la gramática.

Design Graph Paper Press [DGP] (s.f) (Abril 06, 2017) Recuperado de <http://www.inglesparatrabajar.es/por-que-utilizamos-el-metodo-directo/>

Por otra parte, y previo al análisis de la hipótesis del input es importante hacer la siguiente cita para definir el término “comprehensible input”. Chapman (2014) afirma que:

Generalmente el término de Krashen se traduce simplemente como "input comprensible" sin utilizar otra palabra; aunque se ha visto también "insumo comprensible" e "información comprensible". Pero la gran mayoría usa "input" y usualmente lo pone entre comillas para mostrar que es un término específico para su teoría. *Comprehensible input*. (Reference, 2016, pág. 1)

De acuerdo a esto, el término *comprehensible input* se lo considerará como “input comprensible” a lo largo de la investigación y para ampliar sobre estos términos es importante mencionar a Slagter (1993) señala:

Estudiosos del tema han puesto especial énfasis en el papel que el input desempeña en el ASL. "Hipótesis de Input" desarrollada por Krashen (1980, 1981, 1982, 1985). Krashen otorga un papel importante a la comprensión e identifica el "input comprensible" como única variable causativa de la ASL (Adquisición de una segunda lengua). Para que el ASL tenga lugar, el alumno necesita input que contenga estructuras lingüísticas que estén por encima de su nivel real. De acuerdo al análisis de algunos investigadores interesados sobre el tema de la adquisición de una segunda lengua han dado real importancia al “input” como un factor sobresaliente en el proceso de adquisición. (p.49)

En cuanto a esta cita: "La hipótesis input" en la que se intenta explicar cómo un estudiante adquiere un segundo idioma. Además, varios investigadores ven al "input comprensible" como

un causal importante en la adquisición de un segundo idioma. Slagter (1993) menciona “Las posiciones teóricas más influyentes son presentadas por Krashen y Long (Ellis, 1985)”. (p.49)

Por lo tanto la “Hipótesis input” al incluir el factor “input comprensible”, como parte fundamental y al ser un causante principal para que se dé el proceso de adquisición de una segunda lengua, será necesario apoyarse de la misma, cuyo propósito principal es proveer “input comprensible” para que el proceso de adquisición sea más claro, preciso y alcanzar el objetivo principal de esta investigación que es desarrollar la producción oral del idioma inglés de los estudiantes de segundo nivel del Centro de Idiomas.

Hipótesis Input

La “Hipótesis input” Krashen de $i+1$ se pone en mención algo muy preciso como la idea del uso de preguntas que es uno de los puntos importantes para la interacción entre hablantes, por lo que será necesario incluir contextos comprensibles como el uso de vocabulario y palabras para formular preguntas que ya son conocidas por los estudiantes, de esta manera se estará trabajando con la condición actual de ellos, la misma que es igual a “ i ”. A la vez será necesario trabajar con otras palabras de pregunta nuevas correspondientes al sílabo de segundo nivel que serán igual a “1” entre las cuales están: “por qué, cuánto cuesta, con qué frecuencia”, etc., entonces se estará tratando con aspectos que van un poco más allá de su nivel actual y entrelazando lo conocido y lo nuevo por conocer. De manera que los estudiantes al ser provistos de “input comprensible” serán capaces de usar preguntas tomando en cuenta que ellas son útiles para indagar sobre puntos específicos de una temática determinada en el desarrollo de una conversación, de este modo los estudiantes habrán dado un salto marcando diferencias entre el nivel actual y el nuevo.

En cuanto al input Wong (2005) indica que es prácticamente un mensaje mediante el cual un aprendiz de lengua extranjera cuando lo escucha, o a la vez lo lee, tiene esencialmente la inquietud para entender dicha información, lo que conlleva a la necesidad de los estudiantes de un idioma que no es el suyo en un proceso de aprendizaje a poner atención a cierto tipo de información de la cual tenga que escuchar frases u oraciones con el fin de codificar dicho mensaje, al mismo tiempo interpretarlo y a la vez comprenderlo con el fin de dar cierta respuesta; tomando en cuenta que el principal problema de los estudiantes se encuentra en la obstrucción del mensaje debido que al no entender la información que es provisto, tampoco es capaz de exponer algún tipo de réplica. (Melero, 2000, pág. 55)

En adición a lo expuesto sobre el input, Schwartz (1993) al cual también lo llama datos lingüísticos primarios mismos que están formados por modelos que incluyen fonética, gramática, léxicos etc., siendo la base para la construcción de los procesos mentales en la adquisición de un idioma foráneo, además señala que para que prevalezca un input adecuado obviamente no debe darse ninguna interrupción en el mensaje para que no afecte la comprensión de la información y por ende el aprendizaje. (Melero, 2000, pág. 55)

Técnicas de Instrucción de Procesamiento

En soporte al estudio de la hipótesis input se presenta la instrucción de procedimientos enfocado a un tipo de instrucción gramatical con el propósito de modificar la manera en que los estudiantes reciben los datos del input a la vez tiene íntima relación con la teoría general de adquisición de segundas lenguas así como también con la enseñanza comunicativa de idiomas. (Fernández, 1999, pág. 1)

En su estudio pone en cuestión que la enseñanza de idiomas que se ha basado en instruir a los estudiantes en relación al funcionamiento de la lengua y entrenamientos que tienen que ver la explicación de reglas gramaticales. Además, en su trabajo hace referencia sobre la hipótesis del input en la que se menciona que los aprendices de una lengua extranjera la adquieren cuando entienden los mensajes o a través de recibir “input comprensible” (Krashen, 1985) y por otra parte se toma en consideración que la adquisición efectiva de una lengua materna o de una segunda lengua es a causa de proveer “input comprensible” (Larsen-Freeman & Long, 1991). Es decir que a los estudiantes de una segunda lengua se los debe exponer directamente con las formas del idioma extranjero, mismas que son útiles en el proceso de comunicación, además señala que en cuanto a la educación formal o como el autor la llama instrucción tradicional por medio de la cual los estudiantes simplemente son guiados a través de modelos gramaticales determinados sin ser provistos del input necesario que les permita comprender de mejor manera y quizá de manera gráfica tal estructura. En virtud de lo señalado cita un ejemplo por medio del cual señala que un vehículo funciona mejor con combustible de mayor octanaje en vez de centrarse en el tubo de desfogue de gases. (Fernández, 1999, pág. 246)

Por otra parte se indica que en comparación a la enseñanza tradicional de gramática, la instrucción de procedimientos se fundamenta en el input tomando como base la forma del idioma en cuyas tareas o actividades de instrucción de procedimientos se puede guiar a los estudiantes a comprender las propiedades de la lengua extranjera y más no a reproducir cualquier punto

gramatical en específico; dichas actividades pueden incluir tareas en las que puedan escuchar y observar modelos del idioma los cuales enuncien cierto significado. Es decir este tipo de actividades incluyen input estructurado que básicamente son partes de discurso y oraciones que propiamente son manipulados y que contienen alto significado, de tal manera que el enfoque en las tipologías del input pasa a ser parte primordial de la fase de adquisición gramatical. (Fernández, 1999, pág. 247)

A partir desde otro punto de vista psicolingüístico menciona que toda la información que los estudiantes escuchan y observan no podría ser todo lo que procesen, de lo contrario la adquisición sería de forma inmediata. De tal manera que ese fragmento de información procesada se la denomina *intake*, cuyo término fue presentado por Corder (1967), es decir que el input que se procesa en el cerebro de los estudiantes para llegar al *intake* se lo denomina procesamiento del input. Además, los procesos que tienen que ver con la conexión del *intake* hacia el sistema de desarrollo se denominan acomodación y reestructuración. (Fernández, 1999, pág. 248)

A la vez se toma en consideración que la adquisición depende del *intake* y obviamente dicho término depende del input; tomando en consideración que el procesamiento del input debe tomar un rol realmente importante en la “formación y desarrollo” del “sistema lingüístico” del aprendiz. Desde la perspectiva del autor marca un énfasis en la forma y a la vez se formula la siguiente pregunta “¿Puede manipularse, alterarse o realizarse el procesamiento del *input* con el propósito de que el *intake* resulte enriquecido?” Finalmente resume que la instrucción de procesamiento toma como base el input y propiamente motivado “psicolingüísticamente”, cuyo enfoque está dado en la forma. (Fernández, 1999, pág. 248)

Por otro lado, su estudio su investigación se centra en estudiar la instrucción de procesamiento y a la vez explorar la naturaleza del procesamiento del input. A la vez presenta asomos y modelos de actividades de input estructurados a través de las cuales confirma que la instrucción de procesamiento resulta muy efectiva en relación a la enseñanza común de reglas gramaticales; cuyo enfoque está dado en la forma del idioma con el propósito de fomentar la comunicación, misma que sea enriquecida de input. (Fernández, 1999, pág. 249)

Entre la terminología que se tiene que tomar en consideración (Fernández, 1999) afirma:

- *Sistema en desarrollo* (que otros autores denominan "gramática del aprendiente", interlingua o "competencia lingüística del aprendiente"), es decir, la representación mental que éste se hace de la gramática de la lengua objeto del aprendizaje

- *Enfoque en la forma*, cuando dirigimos la atención del aprendiente hacia las propiedades formales de la segunda lengua. Teniendo siempre en cuenta que la atención a la forma ocurra siempre dentro de un contexto comunicativo de tal manera que la reformulación de preguntas (e.g.: ¿quieres decir?, y otras técnicas de interacción puedan ser utilizadas para dirigir la atención de los aprendientes a los elementos formales durante la expresión del significado).
- *Forma*, también denominada forma gramatical, se refiere a las características superficiales de la lengua que incluyen la morfología verbal y nominal (e.g.: inflexiones) y elementos de función tales como preposiciones, artículos, pronombres y otras palabras "sin contenido".
- *Mapas de conexión entre formas y significados* (e.g.: aba/ía: pasado).
- *Input*, siempre comprensible y portador de significado.
- *Procesamiento del input*, que se refiere a cómo se deriva el *intake* a partir del *input* durante la comprensión.
- *Intake*, el subconjunto del *input* filtrado que sirve como conjunto de datos para su acomodación en el sistema en desarrollo.
- *Representación mental*, principalmente inconsciente y que no siempre se refiere a reglas o paradigmas.
- *Estrategia de procesamiento*, principalmente inconscientes y que los aprendientes utilizan para planificar el significado en las oraciones del *input*, tales como establecer que un determinado nombre es el sujeto de la oración. Estas estrategias son de naturaleza psicolingüística y no deben confundirse con las estrategias de aprendizaje que son intentos deliberados por controlar el propio aprendizaje (e.g.: utilizar reglas nemotécnicas para recordar palabras).
- *Sintaxis*, las propiedades estructurales de las oraciones y las reglas que condicionan su forma. La gramática es un concepto más amplio y que incluye a la sintaxis.

Consecuentemente en soporte al presente trabajo investigativo se destaca los Principios de la Atención y del Procesamiento del input por parte de (Fernández, 1999) quien menciona:

Los principios de la atención y del procesamiento del input

P1. Los aprendientes procesan el *input* por el significado antes que por la forma.

P1 (a). Los aprendientes procesan las palabras de contenido del *input* antes que ninguna otra cosa.

P1 (b). Los aprendientes prefieren procesar los elementos léxicos que los gramaticales (e.g.: marcadores morfológicos) en la busca de información semántica

P1 (c). Los aprendientes prefieren procesar "la morfología con más significado que la morfología con "menos" o "ningún significado".

P2. Para que los aprendientes procesen formas no significativas, deben poder procesar antes el contenido informativo o comunicativo con el mínimo o ningún esfuerzo de la atención. (Fernández, 1999, pág. 247)

En cuanto a los principios citados los aprendices que en este caso son los estudiantes quienes procesan el input a través del significado preferentemente antes que en la forma, además se procesa las palabras que contienen más que otras que no posean este tipo de contenido y obviamente son capaces de procesar de manera más intensa los componentes léxicos más, que los gramaticales. En adición a esto se indica que los estudiantes muestran interés por procesar morfología con más significado en relación a la que carece del mismo y en referencia al último principio los estudiantes deber ser capaces como principio procesar la información que contenga datos informativos o comunicativos en la que no se forcé la atención previa al procesamiento de formas que no incluyan información relevante. (Fernández, 1999, pág. 248)

En concordancia con la atención señala que esta, es sumamente importante en el proceso de aprendizaje. Lo que se pone en mención es que las personas aprenden algo nuevo debido a que ponen atención a un estímulo el cual debe ser aprendido. En suma, a la idea en mención se indica que: la atención es la detección considerada como un proceso en el que de acuerdo a (Tomlin y Villa, 1994) se "selecciona o implica a un fragmento particular y específico de la información". De la misma manera la información detectada también puede causar obstrucciones en relación al procesamiento de otra información desgastando la atención en sí. A la vez se refiere a un término como el fenómeno que se encarga de poner atención a los datos lingüísticos del input al cual lo llama procesamiento. En consecuencia indica que los estudiantes conocen de forma intuitiva que las palabras que sostienen un contenido son los soportes en la construcción del significado y propiamente las bases para la adquisición de lenguas extranjeras, cuyas características se muestran en el incremento de vocabulario. Luego se manifiesta que los estudiantes al inicio

tienen la capacidad de producir el output por medio del enlace de palabras de contenido y otras no revisadas, considerando la relevante importancia de los elementos léxicos de contenido en el procesamiento del input. (Fernández, 1999, pág. 250)

El procesamiento de la instrucción

Por medio del conocimiento en relación al procesamiento del input conlleva al desarrollo de aplicaciones específicas en el salón de clases a través de input estructuradas que son sujetas a las siguientes instrucciones citadas: (Fernández, 1999) considera:

- Enseñe sólo una cosa a la vez
- Mantenga el punto de atención en el significado
- Los aprendientes deben hacer algo con el *input*
- Utilice *input* tanto oral como escrito
- Vaya de la oración al discurso
- Tenga presentes las estrategias de procesamiento psicolingüísticas (la estrategia del primer nombre,...)
- Muestras de actividades (Fernández, 1999, pág. 249)

La hipótesis del filtro afectivo

En cuanto a esta hipótesis Krashen considera que los factores afectivos tienen su relevancia innegable en el proceso de adquisición y aprendizaje de otro idioma, así como también en los resultados alcanzados durante y al final del proceso. (Vásquez, 2014, pág. 1)

Por otro lado, el proceso de adquisición de una lengua extranjera puede ser afectado debido a la falta de motivación, estrés en la clase y la falta de confianza en sí; sin embargo, dicho proceso de adquisición resultará óptimo en cuanto las “condiciones psicológicas” sean favorables, mismas que incluyan buena motivación, sin estrés y por último que exista confianza en ellos de que pueden lograrlo. (Vásquez, 2014, pág. 1)

Por otra parte, según el autor de esta hipótesis indica que no toda la información provista se convierte en adquisición a causa del filtro afectivo al cual lo denomina bloqueo mental, mismo que impide que los estudiantes usen completamente el factor input comprensible que conlleve a la adquisición. En otras palabras, manifiesta que, si el filtro afectivo es alto, los estudiantes

podrán entender lo que escuchan o leen, pero sin embargo el insumo no llegará al dispositivo de adquisición del lenguaje. (Krashen 1985, p. 3). (Vásquez, 2014, pág. 1)

Además, Krashen indica que cuando los estudiantes están inmersos en un filtro afectivo bajo adquieren el idioma con más facilidad y de forma efectiva; es decir cuando ellos no tienen la preocupación de no ser exitosos en el proceso de adquisición y obviamente cuando sienten que forman parte del grupo de los que hablan la lengua extranjera. (Vásquez, 2014, pág. 2)

En comparación a un estudiante que tenga el filtro afectivo alto a través del cual se sienta desmotivado, además con ansiedad alta y su falta de autoconfianza le impedirá alcanzar un nivel como el de un hablante nativo aunque esté expuesto intensamente con el idioma que no es el suyo. (Vásquez, 2014, pág. 2)

¿Qué es trabajar en equipo?

Según María Ruiz (2010) la organización en un equipo que está formado con diferentes miembros es lo más importante, cuya característica se basa en el acuerdo de sus miembros por trabajar como un solo conjunto en el que pasan a ser netamente un equipo de trabajo. Tomando en consideración dos conceptos importantes que deben estar muy claros como: trabajo en equipo y equipo de trabajo.

En síntesis, María Ruiz (2010) el equipo de trabajo es el grupo de participantes que son nombradas o que pueden ser también asignados por ellos mismos considerando sus habilidades y competencias específicas con el propósito de dar cumplimiento a una tarea o llegar a una meta, quienes son guiados por un coordinador.

Después de todo lo anterior expuesto María Ruiz (2010) señala que el trabajo en equipo se fundamenta en un conjunto de estrategias, metodologías y procedimientos en los que un grupo de personas se fundamenta para dar cumplimiento a metas que han sido propuestas.

Entre sus escudriñamientos y desde su propia apreciación menciona la siguiente definición de Katzenbach y K. Smith como la más óptima en la que se indica que el trabajo en equipo es "Número reducido de personas con capacidades complementarias, comprometidas con un propósito, un objetivo de trabajo y un planeamiento comunes y con responsabilidad mutua compartida". Katzenbach y K. Smith. (Blake, y Mouton, 2007) (Ruiz, 2010, pág. 1)

¿Cómo se forman los equipos?

Para la formación de equipos María Ruiz (2010) indica que entre las tareas inherentes que tienen que ver con la formación de equipos en relación al "desarrollo organizacional" ayudan al

mejoramiento del accionar de los equipos y por ende la intervención de los participantes. El propósito de las actividades enfocadas a la formación de equipos está en determinar los obstáculos que no permiten el desarrollo ideal de un grupo, además optimizar el desarrollo de las tareas y por otra parte favorece los lazos de amistad entre sus miembros y lo más importante la comunicación, así como también la asignación de tareas. (Ruiz, 2010, pág. 2)

Técnicas para la toma de decisiones en grupo - tormenta de ideas

En la idea de María Ruiz menciona que la presente técnica como la tormenta de ideas permite la reducción de conformismo en los grupos y promueve la participación de todos los miembros fomentando el apareamiento de opciones inteligentes a través de un proceso en el que se genera ideas con alternativas de solución lo cual no impide la crítica de las mismas. (Ruiz, 2010, pág. 2)

Por otra parte, menciona que en una reunión en la que se aplica la tormenta de ideas con 6 y 12 participantes lo hacen rodeando una mesa; en dicha sesión existe un líder del grupo quien presenta el problema de manera entendible con el propósito de que todos los participantes lo comprendan. A la vez, todos los miembros tienen la oportunidad de expresar sus pensamientos con completa libertad en un tiempo establecido. Al momento las críticas no son aceptadas tomando en consideración las alternativas que son anotadas y que luego serán sometidas a discusión y análisis. Por otro lado, indicar que una idea ayuda a florecer otra y el juzgamiento de las ideas no lógicas se las debe dejar para más tarde con el propósito de no cortar o desmotivar la participación de los miembros que podría imaginar lo más inimaginable. En resumen, esta técnica no es más que otra cosa un proceso útil para crear ideas. (Ruiz, 2010, pág. 3)

Técnicas del grupo nominal

En referencia al grupo nominal María Ruiz considera que en parte está técnica corta la comunicación del grupo cuando los miembros se encuentran en el proceso de tomar decisiones en el cual se encuentran presentes como en cualquier sesión, pero trabajan de forma individual y después de formular un problema tienen que seguir los pasos de los numerales a continuación: (Ruiz, 2010, pág. 4)

1. Previo a la discusión del problema los integrantes del grupo se reúnen y de manera individual escriben sus propias ideas en relación al problema.
2. En la fase de silencio, cada uno de los participantes comienza a hacer la introducción de sus ideas por turnos tomando un lugar alrededor de la mesa en donde presentan una sola

ideas hasta que todas ellas hayan sido presentadas y escritas, entonces la discusión comienza cuando se haya tomado nota de todas las ideas.

3. Luego todo el grupo conversa sobre la importancia de las ideas y a la vez las evalúa.
4. Finalmente, de manera individual todos los miembros del grupo hacen la clasificación de las ideas en silencio, pero la última decisión es tomada cuando alguna idea aparezca el mayor número de veces en la etapa de clasificación. (Ruiz, 2010, pág. 5)

A continuación, se cita las acciones que deben desarrollar los equipos. Según María Ruiz menciona:

- Establecer metas o prioridades.
- Analizar o asignar la manera de hacer el trabajo.
- Estudiar la manera en que un grupo está trabajando, sus procesos tales como normas, toma de decisiones, comunicaciones.
- Examinar las relaciones entre la gente que realiza el trabajo. (Ruiz, 2010, pág. 5)

En las siguientes líneas se cita las condiciones adecuadas para la interacción del grupo se considera:

- Un objetivo común.
- Valores personales homogéneos.
- Estructura adecuada de recompensa.
- Autoridad y status similares.
- Condiciones para la objetividad y el criterio abierto.
- Un trabajo de grupo satisfactorio. (Ruiz, 2010, pág. 6)

¿QUÉ ES LA PRODUCCIÓN ORAL?

La producción oral es la habilidad de los seres humanos para comunicarse, a través de la fusión de ideas y oraciones en contexto, así como la negociación de significados que constituyen un proceso interactivo mediante el cual se produce, recibe y procesa información a través de situaciones del acontecer diario; en la que además se toma en consideración sus elementos como: pronunciación, gramática, vocabulario, fluidez, y la comprensión. (Moreno, 2000, pág. 70)

Componentes de la producción oral

1. Pronunciación

Se determina que es la manera que los estudiantes expresan sus ideas claramente al momento de hablar y de forma efectiva por medio de la pronunciación y entonación adecuada, aunque posean vocabulario y gramática con límites, además se considera que la pronunciación se refiere propiamente a la forma que los individuos usan para expresar las palabras correctamente. (Kline, 2001: 69). Por otra parte, se menciona que la pronunciación en el idioma inglés no tiene que basarse en el dominio de un gran grupo de sonidos, por el contrario, su validez está en la práctica y en el aprendizaje del idioma con el propósito de entender con facilidad lo que desea expresar. (Berkategori, 2015, pág. 1)

Es así que, la pronunciación incluye diferentes aspectos relevantes al hablar los cuales permiten que esta destreza fluya como: la manera de articular, ritmo, tono y fraseo, además gestos, lenguaje corporal y por último contacto a través de la visión. (Berkategori, 2015, pág. 1)

2. Gramática

En cuanto a la importancia gramática debido a que los estudiantes necesitan de ella porque los estudiantes pueden formar oraciones dentro de una conversación ya sea esta oral o de manera escrita. Por otro lado, se la considera que es una manera secuencial de exponer y anticipar la percepción correcta del que habla o escucha el idioma por medio de la fusión de reglas útiles para producir las ideas correctamente estructuradas en el idioma. (Purpura, 2004: 6). En adición a lo mencionado se indica que: la gramática es el conjunto de reglas, mismas que permiten la combinación de léxicos dentro del idioma en secciones de mayor espesor. (Berkategori, 2015, pág. 2)

3. Vocabulario

En palabras muy concretas se indica que el uso amplio de vocabulario es muy importante en el proceso de comunicación, aunque se conozca o se tenga el conocimiento de las estructuras de un segundo idioma, no será posible que se dé un proceso de comunicación comprensible debido a la escasez del mismo; por lo que es necesario tomar en cuenta que es un factor importante en la comunicación. En otra idea se considera que conocer mucho vocabulario, también ayuda a las

personas a expresar ampliamente sus ideas, sentimientos y además pensamientos, estos pueden ser en forma oral y a través de la escritura. Finalmente, se indica que el vocabulario en el idioma hablado tiende a ser popular y de uso diario. (Berkategori, 2015, pág. 2)

En otras palabras el vocabulario que se utilice debe ser preciso y familiar para utilizarlo en conversaciones del vivir diario con el propósito de comprender el discurso de forma hablada siendo un factor importante en el aprendizaje de cualquier idioma por lo que los educandos necesitan conocer el significado del mismo así como también la forma de escribirlo y pronunciarlo. Es así que los docentes deben ser los responsables de guiar a sus estudiantes en el conocimiento de vocabulario como: significado, ortografía y obviamente pronunciación. En palabras sencillas, el conocer vocabulario es saber su significado que de alguna manera tiene sus complicaciones porque las palabras tienen por lo menos dos maneras de hablarlas y escribirlas. (Berkategori, 2015, pág. 3)

4. Fluidez

En relación a la fluidez indica que es la capacidad de las personas de hablar fluidamente y a la vez de manera precisa a través del idioma en forma oral y sin interrupción alguna, tal es el caso si los profesores desean manejar la fluidez en sus estudiantes, lógicamente deben ser permitidos expresar lo que ellos desean, pero sin ser interrumpidos. El propósito es guiar a sus estudiantes para que hablen con facilidad y fluidez. De tal manera, que el docente no debe corregir en este instante a pesar que las ideas necesite alta corrección, debido a que rompería el proceso de comunicación. (Berkategori, 2015, pág. 2)

5. Comprensión

La comprensión no es nada más que recibir o percibir información y que básicamente es parte de algún discurso que debe ser procesada de la cual se formula significados de frases. Además menciona que la comprensión de una lengua representa un trabajo nada sencillo de estudiar porque no es observable y se toma como referencia solamente replicas verbales y no verbales, a través de instrumentos artificiales, o simplemente por el punto de vista del docente. Sin embargo, la comprensión se enfoca al decir que los estudiantes son capaces de entender completamente lo que tiene que ver con la naturaleza de una tarea, aunque sus procesos sean complicados e incluyan algún tipo de riesgo. (Berkategori, 2015, pág. 2)

En otras palabras, al hablar de comprensión es mencionar que los estudiantes entienden claramente la información que están oyendo por parte de los hablantes con el propósito de no

tergiversar un mensaje, además cuya función es hacer que las personas que escuchan algún mensaje por parte de un hablante lo entiendan fácilmente. (Berkategori, 2015, pág. 3).

Análisis de impactos

El presente análisis se enfocará a señalar los impactos que ofrecerá los talleres, educativos cuyo objetivo es desarrollar la producción oral en los estudiantes de segundo nivel de inglés del Centro de Idiomas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Los aspectos que cubrirá el presente análisis son: impacto ético, científico y educativo.

Metodología

1. Para esta metodología se establece valores numéricos como se muestra a continuación.

Tabla: Valores numéricos en la metodología

2	Alto
1	Medio Alto

2. En la matriz de indicadores se incluye los aspectos: ético, científico y educativo.
3. Cada indicador tiene un valor numérico de acuerdo al nivel de impacto.
4. Los valores de los indicadores son sumados y luego divididos para el número de indicadores. El resultado indica el impacto que tendrá.

Impactos éticos

Tabla: Impactos Éticos

	INDICADOR	NIVEL DE IMPACTO MEDIO	NIVEL DE IMPACTO ALTO
		1	2
1	Respeto		x
2	Honestidad		x
3	Equidad		x
4	Libertad		x
TOTAL			8

$$\frac{\epsilon}{\# \text{Indicadores}} = \frac{8}{4} = 2$$

El impacto ético será alto

Análisis

Respeto

El impacto es considerado alto debido a que los estudiantes participarán con respeto.

Honestidad

En cuanto a honestidad se indica que impacto será alto porque los estudiantes demostrarán honestidad

Equidad

Por otra parte, se indica que el impacto será alto debido a que los estudiantes trabajarán con equidad.

Libertad

Tendrá alto impacto debido a que los estudiantes expresarán sus ideas con libertad

Impacto Científico

Tabla: Impacto Científico

	INDICADOR	NIVEL DE IMPACTO MEDIO ALTO	NIVEL DE IMPACTO ALTO
		1	2
1	Aprendizaje centrado en la interacción entre estudiantes		x
2	Mejora el ambiente de aprendizaje		x
3	Construcción del conocimiento		x
4	Nivel de los estudiantes		x
TOTAL			8

$$\frac{\epsilon}{\# \text{Indicadores}} = \frac{8}{4} = 2$$

El impacto será alto

Análisis

Aprendizaje centrado en la interacción.

El presente trabajo investigativo tendrá alto impacto educativo porque permitirá la interacción entre los estudiantes para trabajar en equipo.

Mejora el ambiente aprendizaje

Esta nueva estrategia de aprendizaje tendrá alto impacto educativo por la razón de que el proceso educativo en el aula se desarrollará en un ambiente en el cual se fomente la motivación para adquirir el conocimiento.

Construcción del conocimiento

El impacto será altamente positivo porque todos los estudiantes aportarán a la construcción de su propio conocimiento.

Nivel de los estudiantes

La investigación realizada tendrá impacto educativo alto debido a que elevará el nivel de los estudiantes.

Conclusiones

A través de la revisión de la literatura y análisis bibliográfico, se idéntico los antecedentes y estudios referentes a la teoría de adquisición de una segunda lengua modelo monitor de Stephen Krashen con sus cinco hipótesis, que permitió sustentar la existencia de metodologías y técnicas que permitirán desarrollar la producción oral; a través del diseño de talleres que incluyen actividades debidamente descritas.

Por medio de una rúbrica de evaluación certificada, con parámetros objetivos de componentes de la producción oral del idioma inglés, se logró identificar las causas de la escaza producción oral en los estudiantes de segundo nivel de inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH. Así también, la aplicación de una encuesta que fue verificada y validada por pares académicos, con la que logró identificar, que en las clases de inglés no se aplica metodologías, estrategias y actividades adecuadas para el desarrollo de la producción oral.

Con la identificación del problema que derivó en la escaza producción oral; se diseñó una estrategia como propuesta constituida de talleres educativos basados en las cinco hipótesis de la Teoría de adquisición de una segunda lengua de Stephen Krashen, la cual contiene actividades encaminadas a desarrollar la producción oral en los estudiantes de Segundo Nivel del Centro de Idiomas de la ESPOCH, mediante la resolución de problemas en relación a temas de interés del vivir diario.

Se socializó la presente propuesta con varios compañeros, a quienes se les explicó sobre las actividades y métodos que se pueden aplicar con las cinco hipótesis del contexto la investigación,

que se podrían aplicar para el desarrollo de la producción oral en los estudiantes. Se analizó los impactos que se generarán en cuanto a los ámbitos, ético, científico y educativo a través de un análisis prospectivo para que sirva de base en la realización de futuros proyectos y líneas de investigación.

RECOMENDACIONES

Se recomienda que se socialice y se aplique el presente trabajo investigativo como base para otras investigaciones, a través de una investigación hipotética deductiva, cuasi experimental con el propósito de demostrar el mejoramiento de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de segundo nivel.

Identificar otras técnicas en la enseñanza de idiomas para diseñar talleres educativos cuyo fin sea desarrollar la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de segundo de nivel para que sean competentes al comunicarse por medio de la lengua extranjera.

Referencias

1. Berkategori, T. (15 de Febrero de 2015). KEEP STRUGGLE. Obtenido de <https://adeprimarora.wordpress.com/2015/02/11/the-components-of-speaking-skill/>
2. Castrillo. (2015). Un marco teorico alternativo a las teorías de krashen. Encuentro Journal, 96-106.
3. Fernandez. (1999). Cervantes. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0243.pdf
4. Gainza, L. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. Humanidade Médicas, 340- 353.
5. Hernández, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguasy las teorías de aprendizaje. Innovación e Investigación en la clase de Idiomas, 141-153.
6. Karl, H. (2017). Educoas. Obtenido de http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf
7. Krashen. (1987). Krashen. En P. a. acquisition. Englewood Cliffs.
8. Krashen. (2012). Aportes a la educación bilingüe. Rastros Rostros, 123-124.

9. Krashen, S. (2015). Adquisiciondeunasegundalengua. Obtenido de <https://sites.google.com/site/adquisiciondeunasegundalengua/teorias>
10. López, A. (23 de Noviembre de 2016). Métodos y Tecnicas de Enseñanza. Obtenido de <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/4-metodo-sugestopedia/>
11. Melero, P. (2000). Métodos y Enfoques en la Enseñanza/Aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa.
12. Moreno, C. (2000). Guía para el profesor de Idiomas. Barcelona: Octaedro.
13. Nussbaum, L. (2001). Didácticas de las lenguas extranjeras en la educacion secundaria obligatoria. Madrid: Síntesis.
14. Oliveira. (2007). UDEA. Recuperado el 15 de 02 de 2018, de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisicion_de_L2.pdf
15. Rebeca. (19 de Agosto de 2015). OISE. Obtenido de <http://es.oise.com/blog-espanol/adquisicion-del-lenguaje-ii>
16. Reference, W. (Enero de 2016). Word Reference. Obtenido de <https://forum.wordreference.com/threads/comprehensible-input.934761/?hl=es>
17. Richards, J. (1986). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: University Press.
18. Rising. (1 de Julio de 2009). Las cinco Hipotesis. Obtenido de <https://cursoa21.files.wordpress.com/2009/06/1-11-las-cinco-hipotesis.pdf>
19. Ruiz, M. (2010). Feandalucía. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7464.pdf>
20. Saxena. (2009). Enseñanza del español como lengua extranjera. La teoría de Stephen Krashen, 2-14. Obtenido de http://epgp.inflibnet.ac.in/epgpdata/uploads/epgp_content/S000737SP/P001387/M023319/ET/1505997405P-7-M-18e-text-PDF.pdf
21. TALLACAGUA, O. (Septiembre de 2017). SlideShare. Obtenido de https://es.slideshare.net/OmiDrago/como-hacer-un-taller-106589017?qid=9030fa22-4ef2-45f7-bbaa-13791af45a30&v=&b=&from_search=3
22. Universidad de Chile. (2006). Estrategias efectivas de feedback efectivo y correctivo. Signos, 379-406.

23. Universidad de los Llanos. (2017). Unillanos. Obtenido de http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
24. Vásquez. (2014). Espacio Santillana. Obtenido de <http://www.espaciosantillanaespanol.com.br/el-filtro-afectivo-y-la-adquisicion-de-una-segunda-lengua/>

References

1. Berkategori, T. (February 15, 2015). KEEP STRUGGLE. Obtained from <https://adeprimarora.wordpress.com/2015/02/11/the-components-of-speaking-skill/>
2. Castrillo. (2015). An alternative theoretical framework to krashen theories. Journal Encounter, 96-106.
3. Fernandez. (1999). Cervantes. Obtained from https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0243.pdf
4. Gainza, L. (2015). Correct mistakes and stimulate oral communication in a foreign language. Medical Humanidade, 340-353.
5. Hernández, F. (2000). Language teaching methods and learning theories. Innovation and Research in the Languages class, 141-153.
6. Karl, H. (2017). Educoas. Retrieved from http://www.educoas.org/portal/bdigital/congido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf
7. Krashen. (1987). Krashen. In P. a. acquisition. Englewood Cliffs.
8. Krashen. (2012). Contributions to bilingual education. Traces Faces, 123-124.
9. Krashen, S. (2015). Acquisition of a second language. Obtained from <https://sites.google.com/site/adquisiciondeunasegundalengua/teorias>
10. López, A. (November 23, 2016). Teaching Methods and Techniques. Obtained from <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/4-metodo-sugestopedia/>
11. Melero, P. (2000). Methods and Approaches in Teaching / Learning Spanish as a foreign language. Madrid: Edelsa.
12. Moreno, C. (2000). Guide for the language teacher. Barcelona: Octahedron.

13. Nussbaum, L. (2001). Didactics of foreign languages in compulsory secondary education. Madrid: Synthesis.
14. Oliveira. (2007). UDEA. Retrieved on 02/02/2018, from http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisicion_de_L2.pdf
15. Rebecca. (August 19, 2015). OISE. Obtained from <http://es.oise.com/blog-espanol/adquisicion-del-lenguaje-ii>
16. Reference, W. (January 2016). Wordreference. Obtained from <https://forum.wordreference.com/threads/comprehensible-input.934761/?hl=es>
17. Richards, J. (1986). Approaches and methods in language teaching. Madrid: University Press.
18. Rising. (July 1, 2009). The five hypotheses. Obtained from <https://cursoa21.files.wordpress.com/2009/06/1-11-las-cinco-hipotesis.pdf>
19. Ruiz, M. (2010). Feandalucía. Obtained from <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7464.pdf>
20. Saxena. (2009). Teaching Spanish as a foreign language. Stephen Krashen's Theory, 2-14. Retrieved from http://epgp.inflibnet.ac.in/epgpdata/uploads/epgp_content/S000737SP/P001387/M023319/ET/1505997405P-7-M-18e-text-PDF.pdf
21. TALLACAGUA, O. (September 2017). SlideShare. Obtained from https://es.slideshare.net/OmiDrago/como-hacer-un-taller-106589017?qid=9030fa22-4ef2-45f7-bbaa-13791af45a30&v=&b=&from_search=3
22. University of Chile. (2006). Effective effective and corrective feedback strategies. Signs, 379-406.
23. University of the Plains. (2017). Unillanos. Obtained from http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Confecto_taller.pdf
24. Vasquez. (2014). Santillana space. Obtained from <http://www.espaciosantillanaespanol.com.br/el-filtro-afectivo-y-la-adquisicion-de-una-segunda-lengua/>

Referências

1. Berkategori, T. (15 de fevereiro de 2015). MANTENHA A LUTA. Obtido de <https://adeprimarora.wordpress.com/2015/02/11/the-components-of-speaking-skill/>
2. Castrillo. (2015). Um referencial teórico alternativo às teorias de Krashen. *Journal Encounter*, 96-106.
3. Fernandez. (1999). Cervantes. Obtido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0243.pdf
4. Gainza, L. (2015). Corrija erros e estimule a comunicação oral em uma língua estrangeira. *Medical Humanidade*, 340-353.
5. Hernández, F. (2000). Métodos de ensino de línguas e teorias de aprendizagem. *Inovação e Pesquisa na aula de Idiomas*, 141-153.
6. Karl, H. (2017). Educoas. Recuperado em http://www.educoas.org/portal/bdigital/congido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf
7. Krashen. (1987). Krashen. Em P. a. aquisição. Penhascos de Englewood.
8. Krashen. (2012). Contribuições para a educação bilíngue. *Traços Faces*, 123-124.
9. Krashen, S. (2015). Aquisição de um segundo idioma. Obtido em <https://sites.google.com/site/adquisiciondeunasegundalengua/teorias>
10. López, A. (23 de novembro de 2016). Métodos e Técnicas de Ensino. Obtido de <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/4-metodo-sugestopedia/>
11. Melero, P. (2000). Métodos e abordagens no ensino / aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Madri: Edelsa.
12. Moreno, C. (2000). Guia para o professor de idiomas. Barcelona: Octaedro.
13. Nussbaum, L. (2001). Didática das línguas estrangeiras no ensino médio obrigatório. Madri: Síntese.
14. Oliveira. (2007). UDEA. Recuperado em 02/02/2018, em http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisicion_de_L2.pdf

15. Rebecca. (19 de agosto de 2015). OISE. Obtido em <http://es.oise.com/blog-espanol/adquisicion-del-lenguaje-ii>
16. Reference, W. (janeiro de 2016). Referência de palavras. Obtido em <https://forum.wordreference.com/threads/comprehensible-input.934761/?hl=es>
17. Richards, J. (1986). Abordagens e métodos no ensino de línguas. Madri: University Press.
18. Subindo. (1 de julho de 2009). As cinco hipóteses. Obtido de <https://cursoa21.files.wordpress.com/2009/06/1-11-las-cinco-hipotesis.pdf>
19. Ruiz, M. (2010). Feandalucía. Obtido em <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7464.pdf>
20. Saxena. (2009). Ensino de espanhol como língua estrangeira. Teoria de Stephen Krashen, 2-14. Recuperado em http://epgp.inflibnet.ac.in/epgpdata/uploads/epgp_content/S000737SP/P001387/M023319/ET/1505997405P-7-M-18e-text-PDF.pdf
21. TALLACAGUA, O. (setembro de 2017). SlideShare. Obtido em https://es.slideshare.net/OmiDrago/como-hacer-un-taller-106589017?qid=9030fa22-4ef2-45f7-bbaa-13791af45a30&v=&b=&from_search=3
22. Universidade do Chile. (2006). Estratégias de feedback eficazes e corretivas eficazes. Signs, 379-406.
23. Universidade das planícies. (2017). Unillanos. Obtido em http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Confecto_taller.pdf
24. Vasquez. (2014). Espaço Santillana. Obtido em <http://www.espaciosantillanaespanol.com.br/el-filtro-afectivo-y-la-adquisicion-de-una-segunda-lengua/>

©2020 por el autor. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).