



La dramatización para desarrollar la expresión oral del inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria

Drama to develop English oral expression in students of fourth grade secondary

Dramatização para desenvolver a expressão oral do inglês em alunos da quarta série do ensino médio

Dalia Flora Cruz-Huancayo ¹
dalia.cruz.huancayo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3359-6448>

Correspondencia: dalia.cruz.huancayo@gmail.com

Ciencias Técnicas y Aplicadas
Artículo de Investigación

***Recibido:** 01 de octubre de 2021 ***Aceptado:** 20 Noviembre de 2021 * **Publicado:** 20 de Diciembre de 2021

I. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo determinar que la dramatización desarrolla la expresión oral del inglés en estudiantes de educación secundaria de Trujillo. La investigación tiene un enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental. El instrumento de medición fue una rúbrica, validado por expertos Doctores en Educación. Se recogieron los datos en una población de 190 estudiantes de los cuales 64 constituyeron la muestra; 32 de la sección “A”, grupo experimental y 32 de la sección “B”, grupo control. En los resultados, después de aplicada la propuesta el 19% de las estudiantes se encuentran en un nivel de logro, sobresaliente, en expresión oral, frente a los resultados iniciales que mostraban 0% en el mismo nivel. Resultados similares se obtuvieron en las dimensiones vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez. Se concluye que la dramatización mejora significativamente la expresión oral de las estudiantes del 4° grado de secundaria en la I. E. Modelo, Trujillo, 2021.

Palabras clave: Expresión oral; drama; comunicación; taller.

Abstract

The objective of this article is to determine that dramatization develops oral expression of English in high school students from Trujillo. The research has a quantitative approach and a quasi-experimental design. The measurement instrument was a rubric, validated by experts Doctors of Education. The data were collected in a population of 190 students of which 64 constituted the sample; 32 from section “A”, experimental group and 32 from section “B”, control group. In the results, after applying the proposal, 19% of the students are at an outstanding level of achievement, in oral expression, compared to the initial results that showed 0% at the same level. Similar results were obtained in the vocabulary, grammar, pronunciation and fluency dimensions. It is concluded that dramatization significantly improves the oral expression of 4th grade high school students at I. E. Modelo, Trujillo, 2021.

Keywords: Oral expression; drama; communication; workshop.

Resumo

O objetivo deste artigo é verificar se a dramatização desenvolve a expressão oral do inglês em alunos do ensino médio de Trujillo. A pesquisa tem abordagem quantitativa e desenho quase experimental. O instrumento de medida foi uma rubrica, validada por especialistas Doutores em

Educação. Os dados foram coletados em uma população de 190 alunos, dos quais 64 constituíram a amostra; 32 da seção “A”, grupo experimental e 32 da seção “B”, grupo de controle. Nos resultados, após a aplicação da proposta, 19% dos alunos encontram-se com desempenho excelente, na expressão oral, ante os resultados iniciais que apontaram 0% no mesmo nível. Resultados semelhantes foram obtidos nas dimensões de vocabulário, gramática, pronúncia e fluência. Conclui-se que a dramatização melhora significativamente a expressão oral de alunos do 4º ano do ensino médio da I.E. Modelo, Trujillo, 2021.

Palavras-chave: Expressão oral; drama; comunicação; oficina.

Introducción

El dominio del inglés es una habilidad muy necesaria tanto para la actividad académica y los negocios, así como para las comunicaciones internacionales; en esta dirección, se relaciona con aspectos de competitividad económica y crecimiento en la economía globalizada. Asimismo, el inglés es el idioma comercial dominante y para aquellos que quieren ser parte de una fuerza laboral global se ha convertido en una necesidad el expresarse en este idioma. Por este motivo las investigaciones a nivel mundial muestran que la comunicación empresarial transfronteriza se realiza cada vez más en inglés y muchas empresas internacionales esperan que su personal domine este idioma Nishanthi (2018).

Si se indaga sobre la enseñanza del inglés en el extranjero existe un documento en el que se puede observar la clasificación de los países de acuerdo con el índice del dominio de ese idioma. Según EF (2020) Education First compañía privada cuya misión es mejorar el mundo a través de la educación y que investiga los lugares y las formas en que se está desarrollando el dominio del inglés, para elaborar la 2020 edición se analizó los resultados de 2,2 millones de adultos que realizaron pruebas de inglés en 2019. Entre los resultados de este ranking se ubica al Perú en el nivel Bajo y Ecuador en el nivel muy bajo.

Es obvio que el problema del bajo nivel del dominio del idioma inglés se centra en la expresión oral. Si la educación se enfrenta a cambios tremendos porque el proceso de enseñanza ya no se considera una simple transferencia y aceptación de conocimientos, entonces hay que apostar por un modelo participativo y proactivo, centrado en el alumno, por lo que es necesario utilizar nuevas estrategias que permitan un "aprendizaje significativo".

En el Perú, los cambios de aplicación o financiación de las políticas de estado no son permanentes y debido a los frecuentes cambios en el liderazgo han provocado un efecto limitado de las reformas y las leyes históricas. El mejoramiento del acceso al aprendizaje del inglés y la búsqueda de la creación de un estado bilingüe español/inglés para el año 2021 ha hecho que el estado actual siga haciendo importantes inversiones en la educación pública.

En el 2015, MINEDU con el objetivo de que en las clases de inglés se tuviera más tiempo de ensayar, practicar diversos juegos de roles y poder ir desarrollando las habilidades orales en inglés; hubo el compromiso del gobierno de ir aumentando las horas del área de inglés dedicada al aprendizaje de manera progresiva hasta llegar a cinco horas por semana teniendo inicialmente dos horas para la escuela pública. Esta medida no se pudo llevar a cabo puesto que al hacerla efectiva muchos profesores de otras áreas quedarían excedentes al recortarse horas a sus respectivas áreas. Por lo tanto, los estudiantes de colegios públicos no han logrado conseguir desarrollar la habilidad de la expresión oral en inglés. Es así como durante años se han venido realizando diversas investigaciones para tratar de solucionar este problema siendo una de las propuestas más interesantes el uso de la dramatización para que el estudiante vaya mejorando su expresión oral.

En el 2016 el MINEDU al aprobar el currículo en el área de inglés presentó tres competencias siendo la primera: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera definida como una interacción entre interlocutores de forma dinámica con el fin de comunicar ideas y emociones. Esta interacción es un proceso activo de construcción del sentido de las variadas clases de textos que se expresa o escucha donde el alumno pone en juego habilidades, conocimientos y actitudes procedentes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea.

En el 2020 no hay duda de que el repentino avance de la enfermedad pandémica de Covid-19 transformó radicalmente nuestro estilo de vida. La educación fue testigo de un rápido desarrollo de las clases sincrónicas. En nuestro país con la emisión de la RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 160-2020-MINEDU Ministerio de Educación (2020) surge la estrategia Aprendo en Casa, un servicio multicanal de educación a distancia cuya meta a corto plazo es que durante el Estado de Emergencia los alumnos de EBR avancen en el desarrollo de sus clases. Lamentablemente el área de inglés no empezó en marzo sino en junio y al no ser seleccionada como un área priorizada fue presentada con tan solo dos de sus competencias: Lee textos en inglés como lengua extranjera y

Escribe textos en inglés como lengua extranjera. Para el presente año 2021 se presenta la misma situación.

Atrás quedó el objetivo trazado por el MINEDU, lograr el egreso al 2021 de los alumnos de colegios públicos con el nivel B1 como mínimo, de acuerdo con estándares internacionales implicando el haber desarrollado la expresión oral en el idioma MINEDU (2016). Esta situación podría cambiar porque en educación, la dramatización se considera un recurso motivacional, y su práctica docente es más común en las aulas, requiriendo memoria, aprendizaje y expresión oral y no verbal. Macías (2017) señala que la dramatización es un método de enseñanza que puede estimular y promover los valores de las habilidades sociales la empatía, la solidaridad, la autoestima de los estudiantes y proporcionar una variedad de expresiones orales y escritas. A través del juego y la experimentación, proporciona un medio de libertad de expresión, desarrolla habilidades en diferentes idiomas y promueve la creatividad.

Asimismo, se puede percibir en algunas instituciones educativas de Trujillo que consideran de gran importancia y utilidad las estrategias de dramatización porque apertura espacios donde los alumnos pueden experimentar situaciones comunicativas específicas y vivenciales. Existe gran interés por entender y motivar su uso posibilitando por ende un cambio sustancial en la docencia. La Institución Educativa “Modelo” representa un panorama distinto porque a pesar de que los docentes pueden tener cierto conocimiento sobre las técnicas de la dramatización muy poco las aplican pues no saben conducir las aduciendo que son muy pocas las horas de clase para aplicarlas o muy grande el número de estudiantes por atender; por ejemplo, sostienen equivocadamente, que los juegos de roles sólo deben ser utilizados una vez en cada experiencia de aprendizaje.

Por lo antes expuesto, en este contexto de clases virtuales que no nos permiten estar cerca de los estudiantes sino solamente a través de una pantalla es necesario no solo contar con conocimientos de las TIC sino analizar, en qué medida el uso de las estrategias de dramatización planteadas en el ámbito educativo incide en el desarrollo de la expresión oral de las estudiantes de cuarto grado. Surgió así, la necesidad de la aplicación de estrategias de dramatización para desarrollar la expresión oral del inglés en las estudiantes de cuarto grado de secundaria, Trujillo 2021. A este respecto se planteó como posible solución, que ayude a superar dicho problema, la aplicación de la dramatización para desarrollar la expresión oral del inglés. Para ello, se planteó el siguiente problema: ¿La dramatización desarrolla la expresión oral del inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria?

Entendiéndose por expresión oral, variable dependiente, lo planteado por Rodríguez et al. (2012) al señalar que es una habilidad comunicativa que requiere de la práctica del idioma y sus elementos: sonidos, vocabulario, patrones morfológicos y sintácticos, así como las clases de oración. La eficacia de su desarrollo obedece a la integración con el resto de las habilidades comunicativas esenciales: comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita y de un firme enlace entre los elementos cognitivos y afectivo-motivacionales. Por su parte, Campos (2018), es la capacidad de interacción con otras personas expresando lo que se siente y piensa, mediante palabras producidas por el aparato fonador humano, o con otros signos exteriores. Ministerio de Educación (2010) señaló que implica el comunicarse con fluidez y claridad, utilizando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales en diferentes contextos y con diversos interlocutores de manera asertiva.

Por lo que se refiere a la variable independiente, la dramatización, Shraiber & Yaroslavova (2016) menciona que las técnicas de dramatización en FLT (Foreign Language Teaching) se consideran una combinación de procedimientos que organizan comportamientos relacionados con el papel del alumno en un entorno de juego especialmente diseñado, que suelen promover el desarrollo de la capacidad comunicativa y la personalidad de los estudiantes. Aunque el método dramático puede considerarse como el método general de FLT, incluye un conjunto de técnicas dramáticas que permiten a los estudiantes participar en actividades de comunicación con propósito en las que el alumno, en lugar del idioma o el maestro, es el centro del proceso de aprendizaje. Mehdiyev (2020) la define como el proceso de actividades encaminadas a reestructurar de manera extemporánea un concepto, comportamiento, oración, idea, experiencia o evento con la ayuda de viejos patrones cognitivos mediante el desarrollo de obras de teatro en un trabajo grupal, utilizando técnicas teatrales como la improvisación y el juego de roles. En Masoumi-Moghaddam (2018) las técnicas dramáticas, también, se refieren a todas aquellas técnicas que acompañan a un discurso dramático para ayudar a una mejor comprensión y mejor ejecución del texto. Las técnicas de teatro integran el cuerpo, la mente y las emociones y motivan a los estudiantes permitiéndoles usar sus propias personalidades y experiencias como recursos para la producción del lenguaje.

Ambas variables han sido estudiadas a nivel internacional, nacional y local encontrándose las pesquisas de investigadores como: Korkut & Çelik (2021) quienes destacan los resultados de un proyecto en el que utilizan las técnicas de dramatización como la improvisación y el juego de

roles basados en las experiencias de vida del grupo para la enseñanza de pronunciación. Los resultados de la prueba previa mostraron que el promedio de puntos de los participantes fue de 26,08, mientras que el promedio de puntos obtenido en la prueba posterior fue de 31,16 (de 50). Los participantes se desarrollaron bien en términos de fonemas suprasegmentales mas no en los segmentales.

Hietz (2021), el estudio de caso se realizó en 2017 en una escuela secundaria superior en Austria, donde a los estudiantes de inglés se les enseñaron cláusulas condicionales a través de un enfoque basado en el drama. El estudio, que incluye un grupo de control, un diseño de método mixto, antes y después de la prueba, arroja datos cuantitativos y cualitativos sobre los efectos de la enseñanza basada en el teatro. A pesar de la falta de diferencias significativas en los resultados de las pruebas entre los grupos de tratamiento y de control, el estudio proporciona evidencia de que un enfoque performativo aplicado a la enseñanza de la gramática es exitoso y está relacionado con la diversión, el aumento de la motivación y la dinámica de grupo positiva.

Çulha (2020) realizó una pesquisa con 20 alumnos de la escuela secundaria Muğla Anatolian entre 2011 y 2013 en la que empleó 9 talleres de dramatización cada uno con duración de 120 minutos: los cuales fueron muy productivos en lo que respecta al logro de las metas previstas, el éxito académico, el desarrollo personal, la dinámica de grupo, las actitudes de aprendizaje y desarrollo del lenguaje del grupo participante. En los datos cuantitativos obtenidos, el promedio de habilidad oral previa al taller del grupo experimental aumentó de $X = 6,17$ a $X = 8,82$ al final del estudio. La capacidad de hablar del grupo participante se observó en varios momentos a lo largo del estudio para lo cual se preparó un formulario especial con algunos criterios: fluidez, precisión, habilidad de autoexpresión, autenticidad, vocabulario, integridad, coherencia con las imágenes y riqueza expresiva.

Alshraideh & Alahmdi (2020) destacan el uso del teatro para aprender vocabulario. Durante seis semanas las dos clases recibieron los elementos de vocabulario necesarios. El grupo de control (clase A) recibió los elementos de vocabulario utilizando otros métodos de aprendizaje, como usar el contexto para encontrar el significado de las nuevas palabras y definir el nuevo vocabulario mediante el uso de diccionarios, mientras que el grupo experimental (clase B) intentó crear sus propias situaciones utilizando los elementos de vocabulario proporcionados. Los hallazgos mostraron ventajas para el grupo experimental, lo que indica que el uso de métodos

dramáticos para enseñar vocabulario demostró ser muy eficiente para la adquisición de vocabulario L2.

Galante & Thomson (2017) revelan los resultados de su estudio y sugieren que el uso de técnicas dramáticas como la improvisación y las actividades de resolución de problemas en las aulas de idiomas tienen un impacto significativo en la fluidez oral del inglés en relación con otras prácticas de lenguaje comunicativo centradas en el alumno. Algunas de las estrategias utilizadas en su intervención basada en el drama son: hacer algo en tiempo real, énfasis en la creación de significado y la práctica del habla sin pausas y vacilaciones.

La justificación de la presente investigación se describe por medio de los siguientes criterios: la viabilidad, que se demostró con los aportes de los conocimientos teóricos y prácticos llevados a cabo en cada uno de los procesos al aplicar exitosamente una estrategia eficiente que tiene relación con las técnicas de dramatización, que ayudó al desarrollo de la expresión oral de las estudiantes de cuarto grado de secundaria, mediante actividades participativas en el área de inglés.

En la práctica la tesis se justifica porque persiguió la mejora de la enseñanza del idioma inglés en el desarrollo de la expresión oral en pupilos del nivel secundaria a través del uso de las técnicas de dramatización en sesiones organizadas: por ende, ya validadas constituyen un recurso educativo notable y útil para los maestros del área al ser aplicadas en contextos reales mejorando su quehacer pedagógico. Metodológicamente, se manejó un instrumento de medición para la variable expresión oral, que, validado en su contenido como en su consistencia interna, se torna un aporte a la ciencia porque podrá ser empleado en otras investigaciones que tomen en cuenta la medición de la expresión oral relacionada si bien con otras variables. Además, los maestros del colegio tendrán a la mano una herramienta didáctica eficaz para desarrollar la expresión oral.

Desde el quehacer pedagógico, la tesis se justifica porque ofreció una opción educativa específica para el desarrollo de la expresión oral (vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez). Se ofreció en una secuencia 12 actividades o sesiones donde se consideró la aplicación de las técnicas de la dramatización elaboradas para su aplicación directa a pupilos del nivel secundario en el área de inglés. En el valor social, este estudio se vuelve trascendente para la sociedad peruana al trabajar con educandos, maestros y padres de familia que anhelan el progreso de la calidad educativa.

Finalmente, Posee valor teórico, al conocer la realidad e información precisa sobre las deficiencias en la expresión oral que se convirtió en el origen de un taller donde se puso en práctica alcances teóricos, que ayudaron a vencer los problemas detectados en las estudiantes. Estos alcances teóricos se encuentran en las teorías generales relacionadas a las técnicas de dramatización como la Teoría sociocultural de Vygotsky quien se concentró en las conexiones entre las personas y los contextos culturales en los que actúan e interactúan en experiencias compartidas. En Masoumi-Moghaddam (2018) Lev propuso que la interacción social influye profundamente en el desarrollo cognitivo y lingüístico. Creía en lo que llamó la "Zona de Desarrollo Proximal" (ZPD) que es la distancia entre el nivel de desarrollo real, marcado por la resolución de problemas independiente y el nivel de desarrollo potencial donde la resolución de problemas se da bajo la guía de un adulto o con la ayuda compañeros más capaces. En lo que respecta a la educación, un estudiante puede realizar una tarea determinada a través de la interacción social con un maestro u otros estudiantes bien informados la cual no podría lograr por sí solo.

Las alumnas en la clase de inglés de cuarto grado de secundaria son capaces de hacer determinadas actividades educativas solas, pero cuando tienen la ayuda y guía de otra persona, como el docente, una compañera del curso o padres de familia, pueden obtener resultados mejores y a esto es lo que se llama Zona de Desarrollo Próximo. Otro aporte de Vygotsky está relacionado con el empleo de instrumentos que ayudan a la mediación (herramientas y signos) y comprenden los procesos sociales. Las herramientas sirven como conductores que van a influir humanamente en el objeto de la actividad, se encuentran externamente orientadas y deben acarrear cambios en los objetos.

Por lo anteriormente mencionado, se puede sostener el uso de la teoría de Vygotskiana como fundamento de mi investigación, al tener en cuenta la importancia que tiene el rol del docente de idiomas en las construcciones de los conocimientos de los estudiantes. El docente que, sabiendo cómo es el desarrollo cognitivo en sus estudiantes, regula los contenidos, escoge el material más adecuado y realiza diversos planteamientos estratégicos para el abordaje y apropiación como el uso de la dramatización, convirtiéndose en un ente de mediación del aprendizaje significativo de las alumnas. Se debe pensar que la estudiante al llegar al cuarto grado de secundaria no es una persona que ignora todo, sino que tiene conocimientos previos que son fruto de sus diversas experiencias en la familia, en su grupo cultural y en la sociedad, etc.

L. Rodríguez (2004) considera a la Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Al ocuparse de los procesos mismos que la persona pone en juego para su aprendizaje se le identifica como teoría psicológica. Asimismo, los conceptos van adquiriendo nuevos significados, resultando más precisos al producirse la interacción entre el nuevo conocimiento y el ya existente, en la cual ambos se modifican, en otras palabras, el aprendizaje significativo es el proceso de llegar a conceptos específicos pasando por los generales. En ese sentido, las estrategias de dramatización en el aprendizaje del inglés propician procesos de nuevas interacciones de conocimientos teniendo como base los conocimientos ya adquiridos en el idioma inglés, logrando desarrollar aprendizajes significativos. Dichos aprendizajes se efectivizan cuando el alumno empieza a realizar las recreaciones de situaciones de la vida real o ficticia, en el cual aprende en un entorno divertido, el idioma inglés. El aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante logra aplicar lo aprendido en un nuevo contexto, considerando que la motivación es muy importante para tener aprendizajes significativos es primordial que el estudiante interiorice sus nuevos conocimientos.

Gardner (1994) La definición de Inteligencias Múltiples fue desarrollada por el psicólogo norteamericano Howard Gardner durante el lapso de los años 1980, quien afirma que las capacidades de la mente no solo son parte de una sola habilidad llamada inteligencia, sino de muchas habilidades que se desarrollan paralelamente y que, en muchas oportunidades, no se toman en cuenta. Las actividades dramáticas ayudan a desarrollar las comunicaciones interpersonales e intergrupales, porque están unidas al concepto de la inteligencia interpersonal. El discente al actuar a través de juegos dramáticos va a reconstruir la realidad a partir de su comprensión y vivencias; descubre cuán importante es el cuerpo como un medio de expresión, además permite desinhibirse, superar situaciones traumáticas y presiones que lo rodean en la vida diaria; ante una situación le ayuda a pensar de manera grupal en búsqueda del bien común; aumentando las capacidades para observar y escuchar y la interdependencia de todos. Esto permite ser la clave para que el aprendizaje radique en la experiencia es decir de manera vivencial.

Detallados los aportes que nos brinda el trabajo dramático en lo educativo, quiero resaltar la razón fundamental para que estas actividades vivenciales deban tomarse en cuenta en el desarrollo de las prácticas educativas por el simple hecho de que el trabajo dramático, en su naturaleza, está referido a las relaciones humanas. Con esto sustento la importancia que tiene la

actividad dramática en el desarrollo de las relaciones con los demás, mejorando considerablemente las capacidades sociales de cada individuo, imprescindibles en su formación holística.

Goleman (1995) en su definición sobre la inteligencia emocional considera: “la capacidad de reconocimiento de sus propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de conducir de manera adecuada las relaciones”. En las actividades de dramatización en donde se puede manifestar la risa, la tristeza, la cólera, el miedo, situaciones nerviosas, violencia, el deseo etc. los estudiantes se sienten comprendidos, los escuchan y son capaces de hacer las cosas muy bien. Durante todo este proceso tienen la oportunidad de transformarse en nuevos individuos e ir conociendo y aprendiendo aspectos sobre uno mismo, y de las personas de su entorno. Aprenden a sentir, a conocerse interiormente, a tener mayor experiencia, a emocionarse, a conocer la vergüenza, a sobreponerse, a tener más confianza y sorprenderse de ellos mismo y de sus amigos; además de ser conscientes de sus potencialidades y limitaciones.

Habitualmente la enseñanza del idioma se basó, hasta la era de los 70, en un enfoque en donde predominaba la estructura o gramática, que fundamentalmente estaba centrada en las características metódicas del habla. En la actualidad, existe una tendencia por el enfoque comunicativo en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Enfoque desarrollado y propuesto por Chomsky quien hizo diferenciación de “competencia” y “actuación”.

El planteamiento comunicativo en la enseñanza de idiomas extranjeros establece el punto referencial para dar origen a diversos paradigmas pedagógicos con la finalidad de realizar una educación más práctica en el manejo de la lengua y al comunicarse en entornos reales. De acuerdo con este paradigma, se pone énfasis en la capacidad funcional y comunicativa de la lengua según Halliday en Martín Meléndez (2007), por la cual la medición no se centraría fundamentalmente en el conocimiento gramatical sino en el empleo práctico que se concede a esta. Es así como predispone a los alumnos a que hagan suyo el idioma y posean las competencias necesarias convenientes y enfrentarse a situaciones de entornos reales. El aprender las estructuras lingüísticas y gramaticales es una forma de lograr la competencia, al realizar la medición se debe tomar en consideración ambos campos, tanto el conocimiento de las estructuras lingüísticas y saber cómo emplearlas Widdowson (1980).

En síntesis, el paradigma comunicativo en el aprendizaje de las lenguas extranjeras parte de la noción la lengua es comunicación y la intención de su enseñanza que debe desarrollar es lo que

Hymes (1992) en Cabezas Santana (2015) denominó competencia comunicativa, por lo que es necesario en su medición continuar el mismo rumbo. La concepción de competencia comunicativa como aspecto inherente del paradigma comunicativo en la enseñanza – aprendizaje de idiomas extranjeros conduce a la meta de su desarrollo. Desde esta perspectiva brinda los fundamentos necesarios para la enseñanza de lenguas extranjeras, además permite orientarse a la evaluación de la expresión oral de una forma muy práctica.

La teoría sustantiva de la variable independiente se apoya en los aportes Thornbury (2005) plantea que la expresión oral está estrechamente vinculada a la comprensión y viceversa. Con relación al uso de un segundo idioma, el empleo de esta habilidad no solo está sujeto al manejo de la pronunciación, del léxico y parte gramatical de este nuevo idioma, sino también es necesario tener el conocimiento sociocultural, discursivo, pragmático y estratégico. La indagación sugiere que tenemos que analizar de manera profunda el habla, pues no es solo crear frases de manera gramatical acertadas para posteriormente pronunciarlas. El habla es más interactiva y necesita las habilidades de cooperación en la conducción del orden en que se habla. Asimismo, una de sus características es que tiene espacio en un tiempo real con un escaso tiempo para el desarrollo planificado y detallado.

Para la presente investigación y en base a los estudios de Thornbury, se considera cuatro dimensiones en la variable Expresión Oral: vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez. La teoría sustantiva de la variable dependiente se basa en los aportes de Heldenbrand (2003) quien afirma que la dramatización es una manera lúdica, calmada e informal del aprendizaje del inglés. La actividad dramática es un apoyo para aprender el nuevo vocabulario y con una apropiada pronunciación y entonación lo cual va a generar seguridad en el estudiante al momento de entablar un diálogo en inglés, desarrolla un ambiente para comprender la cultura, promueve el lenguaje del alumno, va en búsqueda de los textos en inglés involucrando al estudiante de manera total en trabajo físico completo. En cuanto a sus dimensiones se considera seis actividades de dramatización propuestas por Pérez Gutiérrez (2004) Ellas son: Role-play, simulación, juegos de dramatización, acting play scripts, dramatizaciones preparadas o improvisadas.

En cuanto al objetivo general de esta investigación fue determinar que la dramatización desarrolla la expresión oral del inglés en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria en la ciudad de Trujillo durante el año 2021, y los específicos: Identificar los niveles de expresión oral en las estudiantes antes y después de la aplicación de las sesiones basadas en la dramatización, en

variable y por dimensiones; desarrollar las actividades de la propuesta; finalmente, contrastar los resultados obtenidos en ambas mediciones. Planteados los objetivos se determinaron como hipótesis de investigación. La dramatización desarrolla la expresión oral del inglés en las estudiantes de cuarto grado de secundaria en la ciudad de Trujillo durante el año 2021, y su respectiva hipótesis nula.

Metodología

El presente estudio de investigación es de tipo experimental y contempla un diseño cuasi-experimental, con una medición antes del programa y otra medición después del programa. La muestra comprendió dos secciones del cuarto grado de secundaria de la IE Modelo de Trujillo, haciendo un total de 64 estudiantes pertenecientes a grupos intactos. Se consideró como técnica la observación y como instrumento la rúbrica que comprende cuatro dimensiones: vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez, contempla los siguientes niveles: Logro sobresaliente, Logro notable, Logro suficiente, Necesita mejorar. Este instrumento fue validado por cinco expertos Doctores en Educación. Para el análisis de la confiabilidad del instrumento de investigación, se usó el coeficiente del Alfa de Cronbach, como modelo de consistencia interna, basado en promedios de las correlaciones entre los ítems; por lo que el valor resultante fue igual a 0.816; valor que nos indica de alta confiabilidad, puesto que pertenece al intervalo de 0.70 a 0.90 que indica una buena consistencia interna. Respecto al análisis de datos, en la estadística descriptiva se consideró tablas de frecuencia, porcentajes y figuras de barras considerándose la media, la mediana y la medida de variabilidad, en la estadística inferencial se considera la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnoff (K-S) puesto que los datos no se originan de una distribución normal.

Resultados

Tabla 1 Niveles de Expresión oral de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Logro sobresaliente	0	0	6	19	0	0	0	0
Logro notable	3	9	11	34	0	0	2	6
Logro suficiente	6	19	13	41	5	16	9	28

Necesita mejorar	23	72	2	6	27	84	21	66
Total	32	100	32	100	32	100	32	100%

En la tabla 1, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 19% (Logro sobresaliente), de un 9% a 34% (Logro notable), de un 19% a 41% (Logro suficiente) y de una disminución del 72% al 6% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado.

Para el grupo control, se observa que los cambios no se encuentran muy marcados en los niveles, del post test respecto al pre test; por lo que se incrementó en un 6% en el nivel logro notable; en el nivel logro suficiente hubo un incremento del 12% y para el nivel necesita mejorar disminuyo un 18%.

Tabla 2 Niveles de la dimensión Vocabulario de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Logro sobresaliente	0	0	2	6	0	0	0	0
Logro notable	3	9	13	41	0	0	2	6
Logro suficiente	7	22	13	41	12	38	13	41
Necesita mejorar	22	69	4	13	20	63	17	53
Total	32	100	32	100	32	100	32	100

En la tabla 2, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 6% (Logro sobresaliente), de un 9% a 41% (Logro notable), de un 22% a 41% (Logro suficiente) y de una disminución del 69% al 13% (Necesita mejorar). Identificándose un incremento en la calificación del vocabulario de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado.

Para el grupo control, se observa que los cambios no se encuentran muy marcados en los niveles, del post test respecto al pre test; por lo que se incrementó en un 6% en el nivel logro notable; en

el nivel logro suficiente hubo un incremento del 3% y para el nivel necesita mejorar disminuyo un 10%.

Tabla 3 Niveles de la dimensión Gramática de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Logro sobresaliente	0	0	3	9	0	0	0	0
Logro notable	3	9	9	28	0	0	1	3
Logro suficiente	10	31	15	47	7	22	11	34
Necesita mejorar	19	59	5	16	25	78	20	63
Total	32	100	32	100	32	100	32	100

En la tabla 3, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 9% (Logro sobresaliente), de un 9% a 28% (Logro notable), de un 31% a 47% (Logro suficiente) y de una disminución del 59% al 16% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación respecto a la gramática de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado.

Para el grupo control, se observa que los cambios no se encuentran muy marcados en los niveles, del post test respecto al pre test; manteniéndose en 0% en el nivel logro sobresaliente, un incrementó de 3% en el nivel logro notable; en el nivel logro suficiente del 12% y para el nivel necesita mejorar disminuyo un 15%.

Tabla 4 Niveles de la dimensión Pronunciación de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Logro sobresaliente	0	0	1	3	0	0	0	0
Logro notable	0	0	9	28	0	0	2	6
Logro suficiente	10	31	13	41	5	16	7	22
Necesita mejorar	22	69	9	28	27	84	23	72
Total	32	100	32	100	32	100	32	100

En la tabla 4, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 3% (Logro sobresaliente), de un 0% a 28% (Logro notable), de un 31% a 41% (Logro suficiente) y de una disminución del 69% al 28% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación para la pronunciación como dimensión de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado de secundaria.

Para el grupo control, se observa que los cambios no se encuentran muy marcados en los niveles, del post test respecto al pre test; manteniéndose en 0% en el nivel logro sobresaliente, un incrementó de 6% en el nivel logro notable; en el nivel logro suficiente del 6% y para el nivel necesita mejorar disminuyo un 12%.

Tabla 5 Niveles de la dimensión Fluidez de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Logro sobresaliente	0	0	6	19	0	0	0	0
Logro notable	3	9	5	16	1	3	2	6
Logro suficiente	6	19	8	25	3	9	4	13
Necesita mejorar	23	72	13	41	28	88	26	81
Total	32	100	32	100	32	100	32	100

En la tabla 5, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 19% (Logro sobresaliente), de un 9% a 16% (Logro notable), de un 19% a 25% (Logro suficiente) y de una disminución del 72% al 41% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación para la fluidez como dimensión de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado de secundaria. Identificándose un notable incremento en la calificación para la fluidez de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria.

Para el grupo control, se observa que los cambios no se encuentran muy marcados en los niveles, del post test respecto al pre test; manteniéndose en 0% en el nivel logro sobresaliente, un

incrementó de 3% en el nivel logro notable; en el nivel logro suficiente del 4% y para el nivel necesita mejorar disminuyó un 7%.

Discusión

La dramatización con sus diferentes técnicas influyó significativamente en el desarrollo de las estudiantes de secundaria de Trujillo, puesto que, al hablar del recuento y análisis de los resultados, en la tabla 1 y figura 1 se asienta los resultados de la pre y pos pruebas del grupo experimental y control en la expresión oral. En el nivel Necesita mejora se tuvo un porcentaje de 72% para el pre test experimental y 84 % en el pre test control. En el nivel Logro sobresaliente el post test experimental presenta 19%. En el nivel notable existe una diferencia de 28% a favor del grupo experimental. De este modo se constata las mejoras en el nivel de expresión oral al aplicarse el taller de Dramatización. Como menciona Çulha (2020), los talleres de dramatización tienen un impacto positivo en la expresión oral, aceleran el proceso de aprendizaje y crean la sensación de autoconfianza y alta motivación hacia el idioma en los estudiantes. En relación con los datos cuantitativos obtenidos, el promedio de calificaciones de habilidad oral antes del taller del grupo experimenta fue de $X = 6,17$ aumentando a $X = 8,82$ al final del estudio, lo cual demuestra que el drama creativo creó una diferencia significativa en el proceso.

Respecto a la dimensión vocabulario en la figura 2 proveniente de la tabla 2, se identifica un incremento en la calificación del vocabulario de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado. En el grupo experimental se aprecia un aumento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 6% (Logro sobresaliente), de un 9% a 41% (Logro notable), de un 22% a 41% (Logro suficiente) y de una disminución del 69% al 13% (Necesita mejorar).

Los resultados anteriores también fueron contrastados por los presentados por Alshraideh & Alahmadi (2020) quienes trabajaron con dos clases, cada clase dividida en seis grupos de 36 estudiantes cada uno. El número de elementos de vocabulario en los grupos experimental y de control fue igual, 30 elementos de vocabulario para cada grupo. Todos los estudiantes tenían un nivel intermedio de dominio del idioma inglés. Con el fin de probar la eficacia del uso del teatro en este contexto particular, todos los elementos de vocabulario nuevo se seleccionaron en función del libro de texto y se incluyeron en el plan de estudios como elementos de vocabulario activo. La misma estrategia se usó en la presente tesis pues los elementos de vocabulario se

seleccionaron en función de la temática desarrollada en las actividades de aprendizaje de la plataforma Aprendo en Casa.

En cuanto a la dimensión gramática en la figura 3 proveniente de la tabla 3, en el grupo experimental hay un incremento en los puntajes de los niveles del post test; esto es de un 0% a 9% (Logro sobresaliente), de un 9% a 28% (Logro notable), de un 31% a 47% (Logro suficiente) y disminución del 59% al 16% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación respecto a la gramática de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado. Hietz (2021) ratifica que los resultados de los datos cuantitativos sugieren que el teatro puede ser un instrumento eficaz para aprender la gramática: el grupo de tratamiento mejoró su conocimiento del inglés especialmente en el tema de las oraciones condicionales, incluso ligeramente mejor que el grupo de control. Una prueba t dependiente reveló que ambos grupos lograron resultados significativamente mejores en la prueba posterior, en comparación con la prueba previa. Antes de las intervenciones, los puntajes promedio de las pruebas eran 29, después de las intervenciones, eran 39. Estos puntajes mostraron que ambos tipos de instrucciones, basadas en el drama o centradas en el maestro, evocaban resultados positivos en las actuaciones de las pruebas. Los comentarios de los estudiantes también señalaron los beneficios del drama, como una mejor comprensión y retención del fenómeno gramatical. Si se contrasta con las estructuras gramaticales presentadas en el taller de dramatización de la presente tesis, se puede observar que son variadas: presente simple, verbo “ser o estar”, verbo “poder”, conectores y/pero, adverbios de frecuencia, etc.

Refiriéndose a la dimensión pronunciación en la figura 4 proveniente de la tabla 4, en el grupo experimental se nota un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; alcanzando 3% (Logro sobresaliente), 28% (Logro notable), 41% (Logro suficiente) y de una disminución del 69% al 28% (Necesita mejorar). Se muestra un notable incremento en la calificación para la pronunciación como dimensión de la expresión oral. Korkut & Çelik (2021), existe la necesidad de actividades más comunicativas y divertidas dirigidas a la pronunciación y su propuesta debe considerarse como un paso hacia la satisfacción de dicha necesidad. Los resultados de este estudio mostraron que el drama a través de sus diferentes técnicas puede proporcionar una alternativa eficaz a las formas tradicionales de enseñar la pronunciación. Los resultados de la prueba previa mostraron que el promedio de puntos de los participantes en la prueba previa fue de 26,08, mientras que el promedio de puntos obtenido en la prueba posterior

fue de 31,16 (de 50). Cabe destacar que a diferencia de su programa “Say drama” dirigido a una variedad de problemas en los fonemas segmentales y suprasegmentales medido mediante una tarea de lectura en voz alta, el taller de Dramatización usó una rúbrica para evaluar la expresión oral.

Acercas de la dimensión fluidez en la figura 5 proveniente de la tabla 5, en el grupo experimental se aprecia un incremento en los puntajes de los niveles del post test respecto al pre test; esto es de un 0% a 19% (Logro sobresaliente), de un 9% a 16% (Logro notable), de un 19% a 25% (Logro suficiente) y de una disminución del 72% al 41% (Necesita mejorar). Identificándose un notable incremento en la calificación para la fluidez. Desde la posición de Galante & Thomson (2017) proponen una estrategia prometedora en el aula para promover el desarrollo de fluidez y pronunciación del inglés la cual es utilizar técnicas tomadas del drama y el teatro, que pueden proporcionar a los alumnos una amplia práctica oral. Los investigadores examinaron tres dimensiones de la comunicación oral: fluidez, comprensibilidad y acento. A diferencia de ellos en el Taller de Dramatización solo se evaluó la fluidez.

Conclusiones

Se determina que la estrategia pedagógica dramatización, como recurso didáctico mejora y desarrolla significativamente la capacidad de la expresión oral, en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la ciudad de Trujillo. Se evidencia al obtener un Chi-cuadrado 25,024.

Inicialmente, antes de aplicar la estrategia, las estudiantes del grupo experimental se ubicaron con un 72% en el nivel *Necesita mejorar*, igualmente, en el mismo nivel con un 84% las estudiantes del grupo control.

Después de la aplicación de la propuesta pedagógica, en el grupo experimental; el 19% de los estudiantes obtuvieron un nivel *Logro suficiente*, 34% con un resultado *Logro notable*, 41% *Logro suficiente* y el 6% *Necesita mejorar*. En cuanto al grupo control, el 6% resultaron tener un nivel *Logro notable*, el 28% un nivel *Logro suficiente* y el 66% con nivel *Necesita mejorar*.

Analizando de forma más específica se evidenciaron avances en relación al grupo experimental en la dimensión Vocabulario (1.94), esto es de un 0% a 6% *Logro sobresaliente*, de un 9% a 41% *Logro notable*, de un 22% a 41% *Logro suficiente* y de una disminución del 69% al 13% *Necesita mejorar*. Identificándose un incremento en la calificación del vocabulario de la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado.

A nivel de la dimensión gramática el avance fue de 1.81 puntos. de un 9% a 28% *Logro notable*, de un 31% a 47% *Logro suficiente* y de una disminución del 59% al 16% *Necesita mejorar*.

Examinando la dimensión pronunciación el aumento en puntos fue 1.81 % esto es de un 0% a 3% *Logro sobresaliente*, de un 0% a 28% *Logro notable*, de un 31% a 41% *Logro suficiente* y de una disminución del 69% al 28% *Necesita mejorar*.

A nivel de dimensión fluidez el incremento fue de 1.38 puntos esto es de un 0% a 19% *Logro sobresaliente*, de un 9% a 16% *Logro notable*, de un 19% a 25% *Logro suficiente* y de una disminución del 72% al 41% *Necesita mejorar*.

Se concluye que la dramatización influye más en la dimensión vocabulario, seguido de la gramática, pronunciación y finalmente para la fluidez.

Referencias

1. Alshraideh, D. S., & Alahmdi, N. S. (2020). Using Drama Activities in Vocabulary Acquisition. *International Journal of English Language Teaching*, 7(1), 41. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v7n1p41>
2. Cabezas Santana, E. (2015). the Communicative Competence in the Written Construction of the Texts. Point and Conceptions for the Teaching of English Language in Cuba. *Atenas*, 1(29), 136–147. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047205010.pdf>
3. Campos, G. (2018). Estrategia didáctica de juegos dramáticos de un solo acto para mejorar la expresión oral en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. "Javier Heraud" No 81002 de Trujillo.
4. Çulha, M. (2020). The Effect of Creative Drama on Student Success and Speaking Skill in Foreign Language Teaching. *International Technology and Education Journal*, 4(2), 52–64. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286699.pdf>
5. EF. (2020). EPI - índice de dominio del inglés. [//www.ef.com.pe/EPI/](http://www.ef.com.pe/EPI/)
6. Galante, A., & Thomson, R. I. (2017). The Effectiveness of Drama as an Instructional Approach for the Development of Second Language Oral Fluency, Comprehensibility, and Accentedness. *TESOL Quarterly*, 51(1), 115–142. <https://doi.org/10.1002/tesq.290>
7. Gardner, H. (1994). *Frames of mind: Theories of Multiple Inteligences*. http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-74265-1_4

8. Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. [http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia Emocional Daniel Goleman.pdf](http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20Daniel%20Goleman.pdf)
9. Heldenbrand, B. (2003). Drama Techniques in English Language Learning. Korea TESOL Journal THE KOREA TESOL JOURNAL VOL Korea TESOL Journal, 6(7). https://koreatesol.org/sites/default/files/pdf_publications/KTJ6-2003web.pdf
10. Hietz, K. (2021). (No) drama with grammar: A case study of a performative approach to teaching English conditional clauses to young adolescent learners. Scenario: A Journal for Performative Teaching, Learning, Research, XV(1), 128–135. <https://doi.org/10.33178/scenario.15.1.9>
11. Korkut, P., & Çelik, Ö. (2021). Developing pronunciation through creative drama. Language Learning Journal, 49(2), 147–159. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1491058>
12. Macías, L. (2017). LA PEDAGOGÍA TEATRAL EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIO-COMUNICATIVAS LAURA [UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS FACULTAD]. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5591/MaciasFrancoLauraXimena2017.pdf?sequence=1>
13. Martín Meléndez, S. (2007). El modelo sistémico-funcional: una opción texto-discursiva para la enseñanza de la lengua materna. Actas XV Congreso de La Asociación Internacional de Hispanistas “Las Dos Orillas”, Monterrey, México Del 19 Al 24 de Julio de 2004, I, 201–210. https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/15/aih_15_1_022.pdf
14. Masoumi-Moghaddam, S. (2018). Using Drama and Drama Techniques to Teach English Conversations to English as A Foreign Language Learners. International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 7(6), 63. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.6p.63>
15. Mehdiyev, E. (2020). Using Role Playing in Oral Expression Skills Course: Views of Prospective EFL Teachers. International Online Journal of Education and Teaching, 7(4), 1389–1408.

16. MINEDU. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Libro Currículo Nacional de La Educación Basica, 224. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
17. Ministerio de Educación. (2010). Orientaciones para el trabajo pedagógico. Área de Inglés. 98. <http://www2.minedu.gob.pe/minedu/03-bibliografia-para-ebr/4-otpingles2010.pdf>
18. Ministerio de Educación. (2020). Resolución Ministerial 160-2020-MINEDU. Diario El Peruano, 15, 9–10. <https://cutt.ly/5x23AB7>
19. Nishanthi, R. (2018). The Importance of Learning English in Today World. International Journal of Trend in Scientific Research and Development, Volume-3(Issue-1), 871–874. <https://doi.org/10.31142/ijtsrd19061>
20. Pérez Gutiérrez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. Glosas Didácticas: Revista Electrónica Internacional de Didáctica de Las Lengua y Sus Culturas, 12, 4. <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/04mapegu.pdf>
21. Rodriguez, L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology, 1, 535. [https://cursa.ihmc.us/rid=1KJY73PFV-1CRXVP5-FV/Aprendizaje significativo - copia.pdf](https://cursa.ihmc.us/rid=1KJY73PFV-1CRXVP5-FV/Aprendizaje%20significativo%20-%20copia.pdf)
22. Rodriguez, R. G., Tania, L., Reyes, B., Superior, I., Metalúrgico, M., Antonio, M., & Jiménez, N. (2012). La expresión oral como un componete de la competencia comunicativa en idioma ingles. XVII(5), 87–97. <https://cache.1science.com/8d/33/8d33a169a0462e04e36e34dec36a9329c311b93f.pdf>
23. Shraiber, E., & Yaroslavova, E. (2016). Drama Techniques in Teaching English As a Second Language To University Students. Bulletin of the South Ural State University Series “Education. Education Sciences,” 8(1), 59–65. <https://doi.org/10.14529/ped160108>
24. Thornbury, S. (2005). Thornbury-How-to-Teach-Speaking.pdf (p. 13).
25. Widdowson, H. (1980). Teaching language as communication. *Lenguas Modernas*, 7, 113–116.