

AAP3395

TESIS
PC 2000
P5

REPUBLICA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRIA EN PSICOLOGIA COGNITIVA

EFFECTIVIDAD DE TRES MODALIDADES DE CAPACITACION
EN EL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

Trabajo presentado como requisito parcial
para optar al Título de Magister
en Psicología Cognitiva

Autor: Anamaría Pina

Tutor: Pablo Ríos

Caracas, Octubre de 2000

INDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS	iv
LISTA DE GRÁFICOS	vi
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	3
Planteamiento del Problema	3
Justificación	8
Objetivos de la Investigación	9
Objetivo General	9
Objetivos Específicos	9
CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	10
Marco Teórico	10
Aspectos Generales de la Capacitación	10
La Capacitación y la Tecnología	16
Relación entre el Hipertexto, Hipermedia y Multimedios	21
Ventajas y desventajas del Computador en la Educación	25
Software Educativo	29

Adquisición del Inglés como Lengua Extranjera	32
Dimensiones de la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera	34
Variables en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera	35
Estilos de Enseñanza del idioma Inglés como Lengua Extranjera	37
El Aprendizaje de Idiomas Asistido por Computadora	39
Multimedia y la Autenticidad del Aprendizaje de Idiomas Asistido por Computadora	41
Investigaciones Previas	43
Aprendizaje Asistido por Computadora del Idioma Inglés	48
Enfoques Actuales sobre el Aprendizaje de un idioma Asistido por Computadora	50
Aplicación del Software English Language Learning and Instruction System a Nivel Internacional	52
Aplicación del Software English Language Learning and Instruction System a Nivel Nacional	52
Actitud y Ansiedad en la Adquisición del Idioma Inglés	56
Sistema de Hipótesis	60
Hipótesis General	60
Hipótesis Específicas	60
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	61
Tipo y Diseño de la Investigación	61
Universo y Muestra	62

Variables de la Investigación	.....	64
Instrumento de Recolección de Datos Utilizados	.....	67
Procedimiento	.....	69
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	.....	77
Análisis de los Resultados	.....	77
Interpretación de los Resultados	.....	85
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	.....	90
Conclusiones	.....	90
Recomendaciones	.....	92
REFERENCIAS	.....	94
ANEXOS	.....	102
A. Test de Actitud	.....	102
B. Test de Ansiedad	.....	104
C. Pre-Test	.....	107
D. Post-Test	.....	120
E. Manual del usuario ELLIS	.....	133
F. Contenido del Entrenamiento	.....	144
G. Cronograma de Entrenamiento	.....	145

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Principales necesidades de desarrollo identificadas en el año 1.999	7
2. Ventajas de la incorporación del computador en la educación	26
3. Comparación de dos metodologías de enseñanza del idioma inglés	53
4. Resultados prueba de nivelación	62
5. Características de la población	63
6. Valores de la variable independiente	65
7. Operacionalización de la variable dependiente	66
8. Escala de puntaje de los niveles de motivación	67
9. Escala de puntaje de los niveles de ansiedad	68
10. Características comunes el entrenamiento para las tres modalidades	71
11. Características particulares del entrenamiento para cada modalidad	72
12. ANOVA – Ganancia en adquisición del idioma inglés	79
13. Descriptivos de ganancia en adquisición del idioma inglés	79
14. ANOVA para las tres modalidades según las dimensiones	80
15. Descriptivos de ganancia por modalidad de capacitación y cada dimensión	81

..16. Correlaciones entre la Motivación y la Adquisición del idioma inglés	.....	82
17. Correlaciones entre la Ansiedad y la Adquisición del idioma inglés	.....	83

LISTA DE GRAFICOS

	pp.
GRAFICO	
1. Relación entre multimedios, hipermedios e hipertexto	24

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
DIRECCION GENERAL DE POSTGRADO

EFFECTIVIDAD DE TRES MODALIDADES DE CAPACITACION
EN EL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

Autor: Anamaría Pina

Tutor: Pablo Ríos

Fecha: Octubre 2000

Resumen

El propósito del presente trabajo es evaluar la efectividad de tres modalidades de capacitación en inglés como lengua extranjera en el medio laboral. Se desarrolló un marco referencial basado principalmente en la incorporación de la computadora como medio instruccional en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la adquisición asistida por computadora del idioma inglés como lengua extranjera. La variable independiente consistió en tres Modalidades de Capacitación en el idioma inglés: Clase Regular, Clase Regular más Auto-Instrucción y Auto-instrucción. La capacitación en cada modalidad tuvo una duración de 100 horas académicas y se realizó en las instalaciones de la Compañía Anónima Nacional Teléfonos de Venezuela (CANTV). La variable dependiente es la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera, la cual se evaluó a través de cinco dimensiones: vocabulario, gramática, comprensión de la lectura, producción escrita, producción y comprensión oral. Se consideraron como variables intervinientes: la actitud y la ansiedad. Se utilizó un diseño cuasi-experimental pre-test, tratamiento, post-test, con una muestra constituida por 19 sujetos del personal ejecutivo de la empresa CANTV, los cuales presentaron en su Plan de Desarrollo Individual del año 1999 la necesidad del dominio del idioma inglés nivel Pre-Intermedio. Dicha muestra se dividió en tres grupos según la modalidad de capacitación mencionada anteriormente. Para la recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos: pre-test y post-test de conocimiento del idioma inglés, test de motivación y test de ansiedad. Los resultados obtenidos en los tests de conocimientos indicaron, a través de una ANOVA, que hay diferencias significativas entre la adquisición del idioma inglés utilizando las tres modalidades de capacitación, observando en la modalidad Clase Regular un puntaje de ganancia superior al resto. Dicha incremento en el puntaje se debe a la dimensión producción y comprensión oral. Luego, se realizaron correlaciones de Pearson entre las variables intervinientes y la dependiente, las cuales señalaron que la presencia de una relación directa entre la motivación y la adquisición del idioma inglés; y por el contrario una relación inversa entre ansiedad y la adquisición del idioma inglés. Las implicaciones del presente estudio radican en orientar el desarrollo de estrategias corporativas más efectivas de capacitación en el idioma inglés, diseñando actividades específicas con la mezcla de medios instruccionales

INTRODUCCIÓN

Actualmente el ciclo de vida de las iniciativas operativas y estratégicas en las empresas es cada vez más corto, debido a que sus productos y servicios cambian con mucha rapidez en respuesta a las demandas del entorno que presenta constantemente desafíos concernientes al proceso de globalización y a los avances tecnológicos que ésta trae. Tal situación, exige un recurso humano altamente capacitado con un rol protagónico en el ámbito organizacional y de hecho, esto se convierte en una ventaja competitiva, especialmente en las empresas de servicio.

En este sentido, las empresas han comprendido la creciente importancia de capacitar a sus empleados para desenvolverse en el mercado internacional, el cual se está desarrollando aceleradamente y es cada día más competitivo. Este mercado requiere que el personal de una empresa se pueda comunicar en un lenguaje universal que pueda enlazar las diferentes comunidades y culturas, especialmente en el campo de la ciencia y la tecnología, lo que ha conducido a catalogar el aprendizaje del idioma inglés como un factor relevante. Esta relevancia del inglés en el ámbito laboral radica en la interacción constante con países extranjeros para la consecución de propuestas de inversión para optimizar la eficacia económica en un mercado competitivo.

Los instructores en lenguas extranjeras han presentado una preocupación constante en la búsqueda de métodos y enfoques que permitan un aprendizaje efectivo, los cuales han respondido a diferentes estilos de enseñanza sobre los idiomas y los procesos mentales involucrados en su adquisición.

Aunado a esto, se encuentra la evolución de los medios de comunicación y la tecnología de la información, los cuales han desarrollado nuevos esquemas orientados hacia el aprendizaje asistido por herramientas computarizadas, donde se incluyen sonidos, imágenes y video. Se incorpora así la computadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje como instrumento para explorar el mundo y fomentar la participación activa del sujeto en dicho proceso, mediante la interacción con un software educativo. Esta incorporación se da en diversas áreas de estudio y entre ellas, en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera.

Por lo antes expuesto, esta investigación se propone determinar la efectividad de tres modalidades de capacitación en el idioma inglés como lengua extranjera en el medio laboral. Dichas modalidades son: (a) Clase Regular, (b) Clase Regular más Auto-Instruccional y (c) Auto- Instruccional.

Este proyecto está organizado en cuatro capítulos. El capítulo I presenta el problema; el cual comprende la formulación del mismo, la justificación y los objetivos de la investigación. El capítulo II está referido a la revisión de la literatura, la cual contiene las bases teóricas de la investigación y los estudios previos realizados en el área. El capítulo III presenta la metodología de la investigación, la cual comprende el tipo y diseño de la investigación, las variables en estudio, población y muestra, el instrumento de recolección de datos y los pasos a seguir en la investigación. El capítulo IV incluye las técnicas de procesamiento estadístico de los datos obtenidos en la investigación y su respectivo análisis. El capítulo V contempla las conclusiones y recomendaciones. Por último, las referencias utilizadas en esta investigación y los anexos correspondientes.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La velocidad de los cambios tecnológicos durante los últimos años del siglo XX ha creado una nueva dimensión de los medios de instrucción, bajo la concepción de materiales interactivos, y a su vez, ha modificado el compromiso de formar los recursos que el país necesita para permanecer en vías de desarrollo considerando la era de multimedios o hipermedios. Tras la explosión cibernética y la adopción de microcomputadoras personales compatibles con diversidad de paquetes (software), la palabra escrita no juega un rol protagónico, a diferencia de la enseñanza asistida por computadores, la cual proporciona millares de mensajes y estímulos. Entonces, es el "hiperestímulo" de los multimedios lo que constituye la nueva dimensión del paradigma en educación (Rivas, 1996).

Rivas (1996) señala que los motivos para cambiar de paradigma son los siguientes:

Primero, la educación dentro de su paradigma tradicional ha entrado en una crisis, definitiva e irreversible. No hay manera de sacarla a flote sin cambio sustancial de dimensiones, mapas mentales y significados compartidos. Segundo, dado el momento histórico en que nos encontramos -de fin de milenio- y considerando la tendencia evidente hacia un nuevo paradigma en educación, es imperioso asimilar un modo nuevo de dirigirse al futuro con visión retadora e inspirada. Cambiar significa desviarse del paradigma tradicional asumido hasta el presente como válido, para tomar la responsabilidad de asimilar un nuevo paradigma. Tercero, los cambios los exige el entorno social, político, económico-financiero, comunicacional y ecológico a nivel nacional y global (p. 9).

A partir de estas ideas, se ha realizado un número de investigaciones sobre la instrucción asistida por el computador (Anand y Ross, 1987; De Corte 1990; Henao, 1992; Kulik, Bangert y Williams, 1983; Lepper y Gurtner, 1989; Ross 1991), en las cuales se concluye que desde la introducción de la tecnología informática en el sector educativo se han observado beneficios en el aprendizaje, tales como la interactividad e individualización que permite manejar el computador. El estudiante puede interactuar a su propio ritmo y puede obtener respuesta inmediata de su participación en el proceso, recibiendo refuerzo o apoyo apropiado al desempeño particular. La secuencia de la instrucción puede ser controlada por el diseñador o por el alumno mismo y también se puede llevar un registro del trabajo del estudiante que permite observar su progreso en el proceso de aprendizaje.

Adicionalmente, la instrucción asistida por el computador promueve el aprendizaje activo, aumenta la efectividad y eficiencia del mismo, incrementa la motivación del participante ante el tópico en estudio, reduce las horas/hombre invertidas en la enseñanza y facilita la transferencia del conocimiento a otras situaciones, etc.

En relación a lo expuesto anteriormente Castañeda (1995) afirma que:

Si las tecnologías interactivas proveen una parte significativa de educación y adiestramiento demandadas por la sociedad actual, entonces se hace críticamente necesario una mejora significativa de la metodología y las herramientas que puedan orientar el diseño y el desarrollo de materiales interactivos basados en tecnología interactiva de alta calidad (p. 20).

La conjugación de lo expuesto, conduce a señalar que el sistema educativo y la formación de recursos humanos a nivel nacional debe planificar cuidadosamente la implantación del nuevo paradigma, ya que no es suficiente con el hecho de adaptarse a los cambios en el escenario mundial,

sino obtener las ventajas de la implantación del mismo con el fin de alcanzar la supervivencia dentro del mercado competitivo.

Ante esta situación, la Compañía Anónima Nacional Teléfonos de Venezuela (CANTV), ente que enfrenta el proceso de modernización en el sector de telecomunicaciones, enfoca su progreso a implementar paulatinamente el nuevo paradigma educativo o instruccional con el propósito de ofrecer una excelente calidad de servicio a sus clientes por medio de un personal altamente calificado mediante un adiestramiento adecuado, logrando obtener estándares internacionales y un avance socio-económico en el país. Por ello, la importancia de la introducción del computador en la capacitación en el campo laboral, ya que pretende facilitar o perfeccionar el desarrollo de una serie de funciones en el trabajo.

Entonces, ¿qué desea CANTV con este cambio de paradigma educativo? Primero, participación significativa de sus empleados en actividades de interés individual y grupal, con un elevado sentido de pertenencia. Segundo, optimizar el proceso de aprendizaje-enseñanza con el fin de mejorar constantemente los procesos organizacionales. Tercero, aprovechar cabalmente los estímulos e influencias del entorno. Cuarto, formar un individuo con profundos conocimientos que puedan ser utilizados en diferentes situaciones según la demanda. Por último, diseñar programas de adiestramiento que puedan configurar actitudes que le permitan al personal completar el repertorio de competencias requeridas por la empresa, tales como pensamiento analítico, identificación con la empresa, calidad de servicio, etc., consolidando de esta manera, su formación de acuerdo con el perfil trazado para la conducción de los procesos (CANTV, 1997).

Según Mariño (1988) la relación entre el contenido del área laboral y el nuevo paradigma educacional motiva al empleado y facilita la correcta

aplicación de estos nuevos conocimientos en su trabajo. Así pues, capacitar el recurso humano de toda empresa en cantidad y calidad es de carácter estratégico, porque el desarrollo del negocio requiere del pleno dominio de los conocimientos exigidos por la rápida evolución de la tecnología, las transformaciones culturales resultantes de ella y su efecto sobre el propio empleado.

En este orden ideas, la Gerencia de Desarrollo Ejecutivo adscrita a la Gerencia General de Recursos Humanos, tiene como objetivo primordial mejorar los niveles de competencia del personal ejecutivo y el desempeño organizacional por medio de programas de capacitación y desarrollo.

El objetivo de dicha Gerencia se basa en la necesidad de adaptarse a los rápidos cambios ambientales, mejorar la calidad de los productos y servicios e incrementar la productividad para que la organización siga siendo competitiva. También se basa en la necesidad de desarrollo, la cual implica un aprendizaje que ve más allá de la actualidad y el puesto de hoy, es decir, tiene un enfoque a largo plazo.

Para tal fin, anualmente elabora un Plan de Desarrollo Individual para cada uno de los ejecutivos, dicho plan se basa en las necesidades de adiestramiento establecidas para su desarrollo a través de los ejercicios de Evaluación de Desempeño y Sucesión Ejecución.

En este sentido, las necesidades de desarrollo identificadas para el año 1999 se agruparon de la siguiente manera:

Cuadro 1

Principales Necesidades de Desarrollo Identificadas en el año 1999

Necesidades de desarrollo identificadas	%
Inglés	23
Finanzas CANTV	18
Desarrollo Gerencial	14
Negocio Telecomunicaciones	10
Planificación Estratégica	6
Relaciones Interpersonales	6
Supervisión	5
Liderazgo	5
Negociación	4
Gerencia de Proyectos	4
Pensamiento Analítico	3
Visión del Negocio	2

Fuente: Informe Ejercicio Sucesión Ejecutiva 1999 (p.13) por CANTV, 1999, Caracas.

Así pues, se observa como la necesidad de desarrollo que presenta mayor demanda por adiestramiento es el inglés. En relación a la importancia del inglés, Mayz (1995) afirma que a medida que aumenta la actividad comercializadora, también lo hace la preferencia de un mismo idioma para facilitar de esta manera la comunicación, y es bastante probable que ese idioma siga siendo el inglés.

El idioma inglés se ha transformado en una lengua universal para el entendimiento entre los seres humanos a nivel de los negocios. Adicionalmente los avances tecnológicos, en este caso en el área de telecomunicaciones, se manejan en este idioma, lo que obliga al ejecutivo de CANTV a expresarse en dicha lengua. Entonces, CANTV ha comprendido la creciente importancia de preparar a sus empleados para actuar en el mercado internacional, el cual se está desarrollando aceleradamente y es cada día más competitivo.

Estos planteamientos sirven de base para el presente trabajo cuyo propósito es determinar la efectividad de tres modalidades de capacitación en la adquisición del aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el medio laboral.

Justificación del problema

Desde los años 70 se ha evidenciado que lo que educa son los ambientes (Moos, 1979). Se habla de cognición contextualizada (Brown, 1989) en la cual adopta todo el apoyo contextual como parte del ambiente de aprendizaje. Un ambiente interactivo adecuado, influye en la adquisición de conocimientos del estudiante. Es decir, solamente con un ambiente interactivo significativo, el estudiante llega a construir modelos mentales aplicables a la realidad. En este sentido, la tecnología no es impedimento para la educación, como era anteriormente concebida, ya que se desconocía cómo incorporarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su compatibilidad con los objetivos educacionales (Rivas, 1996).

Así pues, la incorporación del computador en el sistema educativo, como medio de enseñanza-aprendizaje, es de gran importancia ya que permite al estudiante crear y recrear situaciones que puede vivir, analizar, modificar, repetir a voluntad dentro de una perspectiva conjetural en la que es posible generar y someter a prueba sus propios patrones de pensamiento. Por ello, Galvis (1993) afirma que un ambiente educativo es mucho más que la inserción de equipos y materiales de computación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Rivas (1996) complementa esta idea señalando que las dimensiones del nuevo paradigma educativo serían un aporte valioso para superar la inercia en la educación y formación de recursos humanos.

Entonces, el reto es aprender con un ambiente interactivo cuidadosamente diseñado, basado en las herramientas computacionales disponibles, tomando en cuenta que al elevar la calidad del entrenamiento del recurso humano de CANTV se podrá mantener una posición competente en el mercado de las telecomunicaciones gracias a un personal altamente calificado.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

- Determinar la efectividad de tres modalidades de capacitación: Clase Regular, Clase Regular más Auto-Instruccional y Auto-Instruccional, en el idioma inglés como lengua extranjera en el medio laboral.

Objetivos Específicos

- Explorar las relaciones existentes entre las modalidades de capacitación Clase Regular, Clase Regular más Auto-Instruccional y Auto-Instruccional y el rendimiento de los estudiantes, en relación al vocabulario, gramática, comprensión de la lectura, producción escrita, producción y comprensión oral.
- Conocer la incidencia de la actitud y la ansiedad en la adquisición del idioma inglés.

CAPITULO II

REVISION DE LA LITERATURA

Marco Teórico

Aspectos Generales de la Capacitación

Las tendencias que pautan el desenvolvimiento del mundo contemporáneo determinan nuevas actitudes en las empresas. En efecto, la globalización de la economía, la aceleración de las privatizaciones, las alianzas estratégicas y el avance tecnológico, conforman un ineludible conjunto de condiciones. La estrategia que mejor interpreta las respuestas ante las demandas de ese múltiple y complejo entorno se resume en la competitividad.

La competitividad es una estrategia que resulta de combinar el espíritu empresarial con la capacidad de aprender continuamente. En sentido general, se puede decir que es una actitud orientada hacia la visualización de oportunidades y control de amenazas. También es una aptitud que permite mantener e incrementar la preferencia de los clientes por los bienes o servicios que se ofrecen. Esto se puede lograr con el ejercicio de una capacidad proyectada hacia la renovación del conocimiento y hacia la continua ampliación del aprendizaje organizacional. Entonces, se hace evidente la indisoluble fusión entre la "competitividad empresarial" y las "competencias personales". No puede haber competitividad de una organización al margen de las competencias del personal, pues la primera esta condicionada a la presencia de la segunda (Paredes, 1997).

En este orden de ideas, Cordeiro (1997) señala que se compite y competirá con base en el recurso humano preparado, ya que el capital

humano está desplazando al capital físico y financiero como el verdadero generador de riquezas. Es decir, las empresas que desean ser altamente competitivas deben llevar la delantera en términos de innovación y conocimientos, así como en la calidad de sus productos, lo que significa que la capacitación es un aspecto esencial para una eficaz fuerza de trabajo.

Según Bentley (1993), la capacitación puede definirse como la ayuda ofrecida a las personas para que aprendan a cumplir con las responsabilidades del trabajo que se les asignan. Ello significa que su rol primario es crear y proporcionar óptimas oportunidades y recursos de aprendizaje, lo cual puede aplicarse en todos los momentos del trabajo normal (en el desempeño del cargo) y en ocasiones específicas que se organicen para ayudar a las personas a aprender (en actividades ajenas del cargo). Es decir, mediante la participación en programas de aprendizaje formalmente diseñados e integrados a situaciones reales con el fin de satisfacer las necesidades y objetivos particulares de la organización.

Así pues, la capacitación no es una actividad separada de las actividades cotidianas, es parte inherente del ambiente de trabajo. Cuando una persona necesita saber o aprender algo, la organización debe tener a su inmediata disposición la información y las facilidades que se requieran.

Después de realizar una revisión de diversos autores (Banco Consolidado, 1993; Chiavenato, 1994; De Moura, 1998; Mc Gehee, 1979; Mondy y Noe, 1997; Yoder, 1981; etc.) sobre los objetivos de la capacitación, se planteó el siguiente objetivo general: contribuir al cumplimiento de las metas y objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo de la organización mediante programas de aprendizaje dirigidos al personal para la efectiva ejecución de las funciones inherentes al cargo que ocupan u ocuparán en un futuro, según lo establecido en el plan de desarrollo. Esto a su vez, orienta a la empresa a proporcionarle a su

personal la oportunidad de desarrollar las competencias exigidas para lograr un desempeño óptimo de las responsabilidades de sus cargos, con la finalidad de crear un ambiente de trabajo motivante.

Según Chiavenato (1994), la capacitación es un proceso continuo que posibilita el aprendizaje y que cubre una secuencia programada de eventos que pueden visualizarse como un ciclo que se renueva cada vez que se repite.

El ciclo de la capacitación está compuesto por cuatro fases:

1. Determinación de necesidades de adiestramiento: es la primera etapa de la capacitación y corresponde al diagnóstico preliminar de lo que debe hacerse (Chiavenato, 1994).

En primer lugar, la capacitación debe cumplir con un doble objetivo: perfeccionar al personal para que desempeñe adecuadamente su cargo actual y crear condiciones para que puedan ocupar, en el futuro, posiciones más complejas. La distancia que existe entre el nivel de eficiencia actual del empleado y aquel deseado, implica una necesidad de capacitación.

Esta etapa es de vital importancia porque la organización debe asegurarse que lo que se enseña sea adecuado a la necesidad y naturalmente, los contenidos se deben seleccionar de acuerdo a ello.

2. Programación de la capacitación para atender a las necesidades: una vez hecho el diagnóstico, sigue la selección de los recursos financieros, tecnológicos y humanos a disposición de la capacitación, los cuales están relacionados con la problemática diagnosticada. Asimismo, se debe realizar la elección de los medios instruccionales que van a utilizarse en el programa

con el fin de optimizar el aprendizaje, es decir, alcanzar el mayor volumen de aprendizaje con el menor gasto de esfuerzo, tiempo y dinero.

3. *Implementación y ejecución*: dependerá principalmente de los factores que se mencionan a continuación: (a) la adecuación del programa de entrenamiento a las necesidades de la organización, la capacitación debe ser la solución de los problemas que dieron origen a las necesidades percibidas, (b) la calidad del material de capacitación presentado, (c) la cooperación de los supervisores y dirigentes de la empresa, es decir requiere del esfuerzo y entusiasmo por parte de los ejecutivos de la empresa, (d) la disponibilidad de los medios instruccionales seleccionados para la capacitación, (e) la calidad y preparación de los instructores y (f) la calidad de los participantes.

4. *Evaluación de resultados*: es la etapa final del proceso de capacitación. Uno de los problemas más serios relacionados con cualquier programa de capacitación se refiere a la evaluación de su efectividad y eficiencia.

Según Ríos (1999), la evaluación es el proceso que conduce a establecer el valor o mérito de algo, lo cual debe fundamentarse en la recolección de datos y éstos se expresan en magnitudes de alguna variable, las cuales deben ser medidas. Dicha medición es una descripción cuantitativa del comportamiento, lo que complementa el aspecto cualitativo de la evaluación y conduce a realizar juicios de valor. Entonces, la evaluación es el juicio que se da sobre una cosa, persona o situación con base en alguna evidencia constatable.

La evaluación educativa, la define Ríos (1999) como “ un proceso a través del cual se recoge y se interpreta, formal y sistemáticamente, información pertinente sobre un programa educativo, se emiten juicio de

valor sobre esa información y se toman decisiones conducentes a mantener, reformar, cambiar, eliminar o innovar elementos del programa en su totalidad” (p.3).

Por otro lado, Ríos (1999) también señala que la evaluación orientada a determinar el rendimiento académico es el proceso mediante el cual se recoge información relativa a la actuación del estudiante con la finalidad de emitir juicios acerca de sus avances y progresos que se traducen en una calificación.

Los aspectos mencionados anteriormente conducen al concepto de evaluación de la capacitación, en el cual se mezcla la evaluación educativa y la evaluación del rendimiento académico. Allí se combina la emisión de los juicios de valor en cuanto a la identificación de las fortalezas y debilidades del programa de capacitación y al proceso de aprendizaje del individuo, el cual requiere que su participación sea activa y constructiva, de acuerdo a los contenidos aplicables según su contexto laboral (Centro de Extensión Profesional, 1992).

En este orden de ideas, Basarab (1993) afirma que las fortalezas y debilidades de un programa de capacitación se pueden evaluar por medio de la opinión de los participantes en cuanto a cuatro grandes variables: contenido del curso, material de apoyo, ambiente y metodología e instructor.

Adicionalmente, Bentley (1993) señala que la evaluación de la capacitación en relación al proceso de aprendizaje puede hacerse de tres maneras:

1. *Opinión subjetiva*: los participantes desde su propia perspectiva, evalúan lo que ellos creen haber aprendido. Esta información se compara con la del grupo y la de los instructores.

2. *Pruebas o exámenes*: constituyen un repaso de la información dada en el curso. Las evaluaciones por medio de exámenes pueden ser efectivos dependiendo de los objetivos del programa de adiestramiento. Si el objetivo del programa se centra en la adquisición de conocimientos, este tipo de evaluación podría generar resultados bastante positivos debido a que los exámenes escritos constituyen una manera bastante formalizada de evaluar (Leigh, 1992).

3. *Ejercicios*: se emplean para permitir que los participantes demuestren en forma práctica lo que han aprendido. Un ejercicio puede incluir tareas como escribir, hablar, demostrar y hacer cosas que demuestren claramente que han aprendido lo que deseaban.

Por último, es importante señalar las ventajas de la evaluación de la capacitación que menciona Stanley (1984):

- Determinar en qué grado hay transferencias de los conocimientos adquiridos por los participantes, durante el entrenamiento, al lugar de trabajo.
- Validar los objetivos de la capacitación, es decir, en qué medida se cumplen esos objetivos.
- Estimular a los participantes a interesarse por el proceso de aprendizaje del cual formaron parte, informándoles acerca de los resultados obtenidos (retroalimentación).

- Justificar en qué medida el esfuerzo invertido en los recursos humanos, tecnológicos y económicos, produjeron resultados positivos para la organización, es decir, medir el retorno sobre la inversión.
- Detectar nuevas necesidades de adiestramiento.

La Capacitación y la Tecnología

Otra idea fundamental que se vincula a la capacitación es la tecnología. El impetuoso, continuo y progresivo avance de la tecnología, está incidiendo y transformando a la mayoría de los sectores de la sociedad. En el caso de la educación, los extraordinarios avances de la computación y las telecomunicaciones están cambiando radicalmente la naturaleza de la educación, y el cómo, cuándo, dónde y para quién es utilizada.

Estas nuevas condiciones determinan profundos cambios en los medios instruccionales utilizados en el adiestramiento. Para ello, se requiere de un buen conocimiento de las posibilidades y limitaciones de esas tecnologías, una claridad conceptual sobre los procesos de aprendizaje-enseñanza, una gran creatividad para concebir y desarrollar tecnologías capaces de reorganizar el proceso instruccional. En este sentido, es importante mencionar qué se entiende por medio instruccional y explicar cuál ha sido la evolución de los mismos hasta la incorporación de la computadora.

En términos generales, se entiende como medio instruccional cualquier objeto o recurso tecnológico que articula, en un determinado sistema de símbolos, ciertos mensajes en orden a su funcionamiento instructivo (Gallego, 1996).

Castañeda (1995) señala que el medio didáctico es:

Un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia indirecta o mediada de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar el mensaje (p. 10).

Adicionalmente, Cabero (1990) define los medios educativos como:

Elementos curriculares, que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, en un contexto determinado, facilitando la intervención mediada sobre la realidad, la puesta en acción de determinadas estrategias de aprendizaje y la captación y comprensión de la información por el alumno (p. 105).

El creciente interés de los estudiantes por los medios se debe, entre otras razones, al poder llevar al aula experiencias simuladas tan cercanas a la realidad, que no sólo vivifican la enseñanza influyendo favorablemente en la actitud, la retención y la comprensión, sino que, dada su capacidad para vencer barreras comunicacionales de sucesos que se dan en tiempos y lugares inaccesibles, ahora pueden introducirse elementos nunca antes disponibles en el proceso enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se ha disminuido el predominio del lenguaje verbal, el instructor tiene la posibilidad de utilizar numerosos lenguajes para transmitir su mensaje al alumno en dimensiones mayores que la palabra oral o impresa. Esto ha dado lugar a que la transferencia del aprendizaje a la vida real implique mayor sentido y provea al alumno de una considerable variedad de experiencias (Castañeda, 1995).

Así pues, el instructor utiliza los medios para apoyar una exposición o con el fin de aumentar la actitud al dirigir discusiones de un taller, para demostrar un procedimiento o simular un sistema de un laboratorio, en la instrumentación del estudio independiente o enseñanza tutorial, etc. En fin,

los medios complementan los esfuerzos del instructor para abarcar un mayor número de alumnos dentro y fuera del sistema escolar.

Retomando lo expuesto anteriormente, los medios constituyen elementos que facilitan el aprendizaje, ya que son los encargados de transportar los mensajes a través del espacio y el tiempo. Entre los medios instruccionales usados tradicionalmente se encuentran los medios audiovisuales, los cuales tienen una indudable utilidad ya que se adaptan a cualquier escenario, audiencias grandes o pequeñas y a los diferentes estilos de aprendizaje (desde el magnetófono, pasando por el radio y distintos proyectores hasta el video). Además, se adaptan a diversas formas de elaboración hechas por el docente, por una unidad de producción o adquiridas de manera comercial (Aguilar, 1995).

Como posible respuesta a ello, Vizcarro y León (1998) señalan que la incorporación de las tecnologías en el sector educativo puede afectar potencialmente todos los aspectos de la educación, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, pasando por la relación instructor-alumno, los contenidos y hasta la metodología de los cursos. Adicionalmente, las personas se mueven en ámbitos muy diferentes y por tanto, hacen frente a demandas muy variadas y en esas condiciones el objetivo del aprendizaje cambia su forma radical.

Paralelamente a esto, la rápida diversificación y evolución de las metodologías de trabajo y la corta vida útil de los nuevos productos y servicios están creando una situación en la cual los métodos tradicionales de educación y capacitación para el mundo de las empresas ya no se adaptan a las necesidades. No es eficiente incorporar grandes cantidades de información en cursos fuera del lugar de trabajo, antes de comenzar a laborar, si gran parte de esa información será obsoleta cuando la persona

comience a realizar sus actividades. Además no es suficiente reunir grupos de personas para cursos con un contenido y un programa, aunque estas personas ocupen cargos con el mismo nombre, podrían usar información diferente con diversos fines en el trabajo cotidiano. Por lo tanto, cada profesional debe ser tratado individualmente en la planificación de la formación teórica y práctica continua a fin de que se mantenga a la par de los cambios laborales.

Entonces, por medio de la incorporación de la computadora en la capacitación se puede proporcionar acceso a determinados módulos de aprendizaje de un programa de capacitación, según lo que cada persona necesite. Este enfoque innovador pone de relieve la estructuración del contenido de la capacitación, de manera tal que las personas encuentren lo que necesitan, con el grado de dificultad y detalle que les convenga según el área de especialización.

En este contexto, los objetivos que persigue la educación han cambiado de forma sustancial dando paso a la comprensión, comunicación, autonomía en el aprendizaje, análisis crítico de la información y resolución eficiente de problemas. Esto supone un alejamiento de los procedimientos tradicionales de aprendizaje, en los que el individuo asume un papel meramente receptivo y un acercamiento a la participación activa en la cual el individuo construye su propio conocimiento. Así pues, la computadora puede hacer aportes fundamentales en la creación de condiciones de aprendizaje que de otro modo serían muy difíciles de conseguir. Este medio instruccional permite, entre otras cosas, una interacción y un ritmo de aprendizaje individual, generando de modo realista las situaciones apropiadas sobre las que el aprendiz puede actuar.

La computadora permite cinco usos diferentes en el entrenamiento (Vizcarro y León, 1998):

1. *Herramientas para llevar a cabo diversas tareas:* por ejemplo, procesadores de textos, hojas de cálculo, gráficos, lenguajes de programación y correo electrónico.

2. *Sistemas integrados de aprendizaje:* incluyen un conjunto de ejercicios relativos al contenido del programa de capacitación que el sujeto trabaja de forma individual y tiene un registro de sus progresos que sirve de fuente de información tanto para el instructor como para el individuo.

3. *Simuladores y Juegos:* se caracterizan porque los sujetos toman parte en actividades lúdicas diseñadas con el objetivo de motivar y educar.

4. *Redes de comunicación:* los sujetos e instructores interactúan dentro de una extensa comunidad a través de aplicaciones informáticas como el correo electrónico, internet, bases de datos compartidos y los tableros de noticias.

5. *Entornos de aprendizaje interactivos:* sirven de orientación al sujeto, al tiempo que participa en distintas actividades de aprendizaje, como por ejemplo, desempeñar el papel de cajero de un banco, locutor de noticias de televisión o técnico en reparación de aparatos.

Es importante destacar que la simple incorporación de la computadora como medio instruccional no garantiza el éxito del aprendizaje, es decir, la disposición de equipos y de programas que sean de interés educativo no necesariamente lleva a la creación de ambientes educativos efectivos.

En resumen, la incorporación de la computadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha propiciado grandes cambios en la sociedad actual y especialmente en los medios de instrucción al crear la dimensión de materiales interactivos denominados multimedios.

Relación entre el Hipertexto, Hipermedia y Multimedia

El hipertexto es un sistema instruccional que se centra en una presentación multifacética de la información. Un sistema de hipertexto es el vehículo ideal para presentar este tipo de materiales de instrucción. De esta manera, el estudiante es "guiado" por una red amplia de experiencias y ejemplos (Dick, 1991).

Los sistemas de hipertextos permiten a sus usuarios explorar los conocimientos de manera no lineal, interactiva, presentándoles unidades de saber y explicitando los enlaces entre una unidad y otra, de modo que cada usuario pueda elegir libremente entre diferentes caminos de navegación en el saber (Persico, 1990). Lo que ocurre es que el medio electrónico favorece la proliferación de fragmentos relacionados, la multiplicidad de vías para recorrerlos y la posibilidad de hacer cambios o adiciones (Millán, 1996).

Así pues, el usuario del sistema puede establecer nuevos enlaces entre unidades existentes, o crear nuevos bloques de saber e introducirlos en el sistema (Megarry, 1988). Junto con los procesadores de textos, estos sistemas han modificado progresivamente el concepto de texto como consecuencia lineal de palabras e ilustraciones, transformándolo en algo que se puede explorar a voluntad según las necesidades, los objetivos y el estilo de aprendizaje del usuario (Yaverbawn y Nadarajan, 1996).

Millán (1996) afirma que la combinación entre el hipertexto y el video, sonido (música, voces) ha originado el concepto de hipermedia, el cual es un documento estructurado como una red de relaciones entre bloques de información. Al igual que el hipertexto, el usuario puede actuar como autor, creando nuevos nudos o enlaces de acuerdo a sus necesidades (Persico, 1990).

Por consiguiente, la unión del uso de medios múltiples para la presentación de la información e hipermedia se denomina multimedia, es decir, constituye una tecnología centrada en el computador que integra diversos medios con la finalidad de generar un producto de gran calidad, dada la naturaleza multisensorial del aprendiz (Aguilar, 1995). Por lo tanto, es un instrumento que debe ser utilizado como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los elementos que componen la tecnología multimedia según Aguilar (1995) son:

- *Texto*: constituido por la información escrita fundamental y apoyada por los procesadores de palabras.
- *Imágenes gráficas*: expresiones icónicas de diferentes tamaños, formas y colores, apoyados por los ambientes gráficos computacionales.
- *Animación*: imágenes gráficas en movimiento, útiles para ilustrar conceptos que implican movilidad.
- *Sonido*: información de tipo audiográfica que permite reforzar la información presentada por otra vía.

Tomando en consideración lo anteriormente expuesto, se puede afirmar que es el hiperestímulo de los multimedios lo que constituye la nueva dimensión del paradigma en la educación. Según Rivas (1996):

No es cuestión, sino de financiamiento de nuestro paladar alfabetizado en base a la palabra escrita. El llamado es a "re-alfabetizarnos" dentro de la multiplicidad de información disponible en "hipermedios" que van desde los periódicos y revistas a las transmisiones y programas por satélite. Aprender ya es captar, interpretar, procesar y aprovechar los medios, dentro de un marco de referencia quizás dictado por un libro de texto versátil, escueto y adaptable a circunstancias, mensajes y medios diversos (p. 56).

Los multimedios traen una serie de ventajas al proceso de instrucción (Aguilar, 1995):

- *Personalizan el aprendizaje:* el ritmo de aprendizaje de cada usuario se respeta, incluyendo la posibilidad de repeticiones y de avances rápidos según el nivel de logro alcanzado por cada usuario.
- *Permiten manejar mejor la información:* el aprendiz toma la lección según sus propios intereses y necesidades, tomando en cuenta la naturaleza multisensorial del hombre.
- *Son interactivos:* el usuario debe reconducir sus esfuerzos en función del logro de sus objetivos, haciendo del aprendiz un explorador y constructor de aprendizajes, es decir, es un participante activo en el proceso de aprendizaje.
- *Son motivadores:* el alto nivel de interactividad, sumado al impacto que produce la multiplicidad de medios, hace de los multimedios un elemento de alta motivación en los usuarios.

- *Son flexibles*: la posibilidad de cambiar la selección en cualquier momento garantiza la opción de adaptar el sistema a las necesidades y preferencias del usuario, de esta manera el usuario puede acceder a la información de manera lineal o aleatoria.
- *Son autocontenidos*: cada unidad de información presenta un cuerpo completo de conocimiento o de información, es decir, ideas que cierran o pretenden cerrar el mensaje.

En resumen, la relación entre el hipertexto, hipermedia y los multimedia se refleja en el Gráfico 1:



Gráfico 1. Relación entre Multimedia, Hipermedia e Hipertexto. Tomado de Learning Basic Concepts of Telecommunications: an Experiment in Multimedia and Learning por G. Yaverbawn y U. Nadarajan, 1996, *Computers and Education*. 26(4), 220.

Como se observa en el Gráfico 1, "multimedia" es un término general que combina hipermedia e hipertexto. Sin embargo, el hipertexto no integra

en la mayoría de los casos hipermedia y multimedios, ya que puede presentar sólo información textual o diagramas estáticos. Por otro lado, la hipermedia incluye información dinámica que puede cambiar con el tiempo (por ejemplo: gráficas, sonidos)

Ante esto, Vaughan, (1994) señala que:

La implementación de las capacidades del multimedios en las computadoras es sólo el último episodio de una larga serie de pinturas rupestres, textos manuscritos, imprenta, radio y televisión...Estos avances reflejan el deseo innato del hombre de crear herramientas para expresarse creativamente, de utilizar la tecnología e imaginación para comunicarse más poderosamente y liberar las ideas (p.5).

Ventajas y Desventajas de la Incorporación del Computador en la Educación

La informática como herramienta de múltiples aplicaciones en el campo educativo presenta algunas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichas ventajas se pueden evidenciar de forma más efectiva al comparar el método tradicional y el método interactivo asistido por computadoras (Dasher, 1994):

Cuadro 2

Ventajas del computador en la educación

Aspecto	Método Tradicional	Método Interactivo asistido por computadoras
Resolución de dudas	En ocasiones no todas las dudas de una persona son solucionadas por el instructor, por desconocimiento, por tamaño del grupo, etc.	Mayor probabilidad de agotar dudas porque la información proviene directamente del experto y la interacción es individual. Cada persona resuelve sus propias dudas.
Ritmo del curso	Lo determina el instructor según el grupo.	Lo determina el alumno dependiendo de su capacidad de captación.
Tiempo del curso	Generalmente fijo, por lo cual no es posible explorar exhaustivamente todos los tópicos.	El que requiera el alumno, podrá recorrer a la profundidad deseada los tópicos de su interés. Sin embargo, éste suele ser aprox. 40% menos.
Oportunidad del adiestramiento	Cuando se programe interna o externamente.	Cuando se necesite (On-demand).
Requerimientos de aprendizaje	Se ajusta a las necesidades generales de un grupo o tienen contenidos estándares.	Se basa en un objetivo determinado y cada individuo lo ajusta a sus necesidades.
Flexibilidad	Generalmente es rígido.	Su flexibilidad se basa en la adaptación a cada alumno.
Privacidad	No es posible.	Totalmente privado. De esta forma, los estudiantes se sienten libres de explorar áreas de su interés, lo que no harían en público.
Dominio de los conocimientos	La clase avanza según la participación de los alumnos, independientemente del dominio que hayan alcanzado de los conocimientos.	La clase avanza una vez que se dominan los conocimientos adquiridos en ella. (La evaluación es durante el desarrollo del curso).
Estandarización de la enseñanza	No es posible a menos que el programa sea dictado por el mismo instructor con la misma experiencia, formación y habilidades y aún así depende de la condición personal del instructor.	Totalmente factible, pues todos los alumnos recibirán el mismo material, por el mismo medio y en la misma forma. La información se transmite de una manera consistente que no varía en calidad de una clase a otra.
Capacidad de estimular al alumno	Depende del instructor quien combina los medios, usualmente limitados.	Depende del material y la combinación de sofisticados medios para captar la atención del estudiante.

Aspecto	Método Tradicional	Método Interactivo asistido por computadoras
Fijación de conocimientos	Depende del instructor y de que el alumno se haya encontrado en su mejor condición de receptividad.	Cada vez que lo requiere el alumno puede volver reiteradamente al mismo programa. Además, el proceso de interacción con el refuerzo del aprendizaje que incrementa la retención del contenido en el tiempo. La fijación de conocimientos oscila entre 25% y un 50% superior.
Resultados	Variables.	Generalmente estándares.
Participación de los alumnos	Depende de cada alumno, del instructor y del ambiente que se desarrolle en cada curso.	Es promovida por la interacción con el computador.
Seguimiento individual del alumno	Limitado.	Perfectamente factible a nivel detallado. Registro automático del desempeño.
Control de la clase	Mayor tendencia a la dispersión de los participantes.	Menor dispersión por ser individual.
Posibilidad de re-entrenamiento	Limitada.	Totalmente factible y con la frecuencia requerida por el estudiante.
Desarrollo del programa	Más sencillo.	Más complejo. Debe considerar todas las posibilidades del conocimiento transmitido. No hay instructor.
Contacto social y nuevas relaciones	El individuo puede relacionarse y hacer contactos con otros participantes, lo cual es muy valorado por el personal ejecutivo.	No es posible el establecimiento de relaciones sociales.
Contenido del programa	No existen limitaciones en cuanto al contenido del programa.	No es adecuado para cualquier programa. Aquellos con alto contenido emocional, actitudinal o para el desarrollo de habilidades interpersonales no son elegibles.

Fuente: Multimedia Solutions for the Basic Skill por J. Dasher, 1994, *Society for Applied Learning Technology*. (Interactive Multimedia).

De la comparación anterior se desprende que los métodos de adiestramiento interactivos asistidos por computadoras pueden ser más efectivos especialmente, en un ambiente empresarial, donde se requiere una inmediata aplicación de los conocimientos adquiridos.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta una serie de aspectos que podrían ser desventajosas en la incorporación del computador en la educación (Blanco, 1999; Mariño, 1988; Salinas, 1994) tales como:

- *La analfabetización computacional en profesores y alumnos.* El desconocimiento del uso del computador es una gran limitante, ya sea para la interacción con aplicaciones del computador, la adquisición de destrezas en el desarrollo de sistemas computacionales, como para el desarrollo de habilidades intelectuales y estrategias cognitivas.
- *La tecnofobia tanto en instructores como alumnos.* Este aspecto radica en la aversión, miedo que genera el interactuar con un computador a pesar de conocer su funcionamiento, lo que puede obstaculizar el desarrollo del aprendizaje.
- *El diseño de los materiales didácticos.* Estos deberían ser diseñados para un doble uso, tanto para los estudiantes presenciales, como aquellos que no pueden estar físicamente presentes, quienes conseguirán el acceso al aprendizaje a través de una variedad de medios, entre ellos el computador mediante softwares o internet.
- *Falta de orientación en la navegación a través de hipermedia.* En este aspecto los principales problemas vienen dados por la posible desorientación del usuario, ésto se debe a la complejidad asociativa.
- *La dificultad en la integración de los nuevos aprendizajes en las estructuras cognitivas del usuario.* La poca estructuración que suelen presentar las aplicaciones hipermedia, es el principal causante de la falta de integración de lo aprendido. A falta de una explícita organización

externa, muchos estudiantes presentan dificultades de adquisición de conocimientos.

- *La ausencia de la mediación del aprendizaje.* La necesidad de ayuda por parte del estudiante a descubrir qué significado personal tienen los conocimientos, destrezas y actitudes ya aprendidas, a hallar sentido a las experiencias que se viven, a crear nuevos significados, valores, estrategias, al integrar lo que sabe con lo que aprende.
- *La saturación cognitiva.* En efecto, la riqueza de la representación no lineal conlleva el riesgo potencial de una "indigestión intelectual", la pérdida del rumbo marcado por objetivos. La cantidad de opciones de aprendizaje disponibles puede hacer que las demandas cognitivas saturen al estudiante (Salinas,1994).

Software Educativo

Partiendo de la premisa que el computador es un medio que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje aunado a la nueva orientación tecnológica basada en la naturaleza multisensorial del hombre y la capacidad del computador para comunicar la información en diversas formas (Galbreat, 1991), es importante definir otro aspecto que juega un rol importante en dicho proceso, el software educativo.

El término inglés "software" significa soporte lógico o programa, esto implica toda la colección de instrucciones que se utilizan para que el computador cumpla con una función o realice una tarea específica (Gros, 1987). Por su parte, se entiende por software educativo todo programa computacional que permite cumplir o apoyar funciones educativas, tal como

plantea Gros (1987):

Al hablar de software educativo y utilizar el adjetivo educativo de alguna forma estamos suponiendo la existencia de un tipo específico de programa para ordenadores que presentan las características propias que determinan el carácter educacional (p.65).

En este orden de ideas, Sánchez (1992) define software educativo en un sentido más amplio como "...cualquier programa de computación cuyas características funcionales sirven de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje..."(p. 28) Y en un sentido restringido, lo define como "...un material de instrucción especialmente diseñado para ser utilizado con el computador y que persigue un fin específico de manera deliberada..." (p. 28)

Al respecto, Squires y McDougall (1997) señalan que un software educativo está bien diseñado si fomenta el tipo de orientación hacia la meta que muestran los expertos en vez de la que muestran los principiantes. Esta idea la complementa De Corte (1990) afirmando que en el diseño de un software educativo se debe centrar la atención de los estudiantes en una base específica de conocimientos de un área organizada, métodos heurísticos, habilidades metacognitivas y estrategias de aprendizaje para que éste contribuya a lograr los objetivos cognitivos de la educación y no sea una simple adaptación del computador a las prácticas educativas.

Las características que se mencionan a continuación permiten que el software educativo sea un verdadero apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y responde a su carácter educativo (Gros, 1987):

- *Carácter Motivador:* la motivación del alumno se logra cuando se identifica con los objetivos de aprendizaje, lo que le permite orientar su desempeño hacia un fin determinado, estableciendo claramente lo que se

espera y sea capaz el alumno de hacer, conocer y sentir como resultado de sus experiencias de aprendizaje.

- *Relacionar esquemas previos de aprendizaje:* con esta característica se plantea la necesidad de que todo software educativo proporcione experiencias que le permitan al alumno crear una asociación entre sus conocimientos previos y los introducidos por el nuevo medio.
- *Promover estímulos de aprendizaje:* así como el docente debe crear las condiciones óptimas para que se produzca un verdadero aprendizaje significativo en el alumno, el software educativo sin pretender cubrir en su totalidad las potencialidades del docente, debe sin embargo, incluir acciones que permitan estimular, guiar o dirigir al alumno hacia el logro de los objetivos de aprendizaje.
- *Activar la respuesta del alumno:* esta característica está relacionada con la necesidad de que a través del uso del software educativo, se produzca en la medida de lo posible, interacción entre el alumno y la máquina, de manera que el alumno no sea sólo el receptor de la información recibida, sin tener ocasión de transformarlo y emitir una respuesta.
- *Otorgamiento de un rápido feed back:* es necesario que el alumno reciba una respuesta apropiada seguidamente a su desempeño, permitiéndole orientarse acerca de sus potencialidades y limitaciones de manera que obtenga elementos que le ayuden a decidir sobre su futuro ocupacional.

Antes de explicar la adquisición del inglés como lengua extranjera es importante señalar que, sin lugar a dudas todos estos avances ocurridos en estos últimos tiempos, y de manera particular en las últimas dos décadas, han generado en la sociedad, condiciones inminentes de cambios, como

respuesta a la necesidad de adaptarse a una nueva forma de vida. Lo que responde a las transformaciones de una sociedad humana donde el dominio del conocimiento y la información han comenzado a convertirse en los grandes indicadores de progreso y desarrollo.

Por tanto, en la actualidad se ha detectado el surgimiento de una toma de decisiones dirigida a la importancia del entrenamiento y del uso de la computadora en el mismo. Este hecho resulta evidente debido a la creciente complejidad de las pericias y a la necesidad que tienen las organizaciones de realizar, en poco tiempo, constantes cambios en su misión y en las características de sus productos / servicios, causado por las exigencias del mercado competitivo mundial en el cual están inmersas.

Entonces, la falta de entrenamiento eficiente y eficaz da como resultado un inadecuado conocimiento y una débil difusión del producto, así como un pésimo mantenimiento del equipo o una incapacidad de tratar con los clientes nacionales o internacionales, de esta forma la imagen de la empresa se ve afectada negativamente. Esto ha originado que la mayoría de las empresas comiencen a definir al entrenamiento de su personal como una inversión en vez de un simple gasto.

Adquisición del Inglés como Lengua Extranjera

Al hacer referencia al conocimiento de un idioma, debe destacarse la relevancia de poseer un idioma extranjero, tal es el caso del inglés, el cual ha alcanzado una importancia significativa a nivel mundial, gracias a la globalización, la cual ha obligado a muchas empresas a disponer de personal que posea conocimientos del idioma con el fin de lograr un intercambio de información en contextos como reuniones de negocios, llamadas telefónicas

y discusiones. El idioma se utiliza para alcanzar un objetivo y en muchos casos, el éxito de un evento o transacción empresarial depende de ello.

Cabe destacar, que el aprendizaje del inglés como segunda lengua (ESL) se da cuando una persona aprende inglés en un país de habla inglesa, cuando lo utilizan para comunicarse en la escuela y en el trabajo, es decir, en la comunicación diaria con las personas. Y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (EFL) se da cuando el inglés no se usa como idioma oficial para comunicarse dentro del país donde se enseña. Sólo forma parte del pensum de estudio en la escuela como medio de instrucción pero no como el idioma nativo. Por tanto, en Venezuela el inglés se aprende como lengua extranjera (Cabrera y Farro, 1997; Richards, Platt y Platt, 1992).

Esta diferencia es importante al escoger la metodología, ya que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante que aprende inglés como lengua extranjera se deben incorporar simulaciones y prácticas de las habilidades. Los materiales a estudiar deben ser utilizados en la vida real y por supuesto con ejemplo tomados de la realidad, es decir, si se quiere aprender a escuchar en inglés, idealmente se deben escuchar conversaciones reales en inglés

Cabrera y Farro (1997) se refiere al conocimiento de un idioma como el entendimiento y comprensión de hechos, principios, estructuras y teorías aprendidas por medio de la educación formal o informal. Además, implica saber lo necesario sobre gramática, semántica, fonética, sintaxis, vocabulario y expresiones idiomáticas, lo que lleva al individuo a hablar, leer, escribir y comprender auditivamente el idioma. Este conocimiento del idioma permite llevar a cabo diversas actividades o desenvolverse en diferentes situaciones efectivamente.

Collins (1992) señala al respecto que el conocimiento de un idioma es la información y entendimiento acerca de un tema o aspecto que el individuo posee en su mente o comparte con otros individuos, el cual adquiere a través de los sentidos.

En este orden de ideas, Ellis (1985) señala que el conocimiento de un idioma está compuesto por el dominio de la competencia y el desempeño. Definiendo por competencia la representación mental de las reglas lingüísticas, las cuales constituyen la gramática internalizada, o sea, la habilidad de crear y entender oraciones, incluyendo las nunca antes escuchadas. Y por otro lado, el desempeño consiste en el uso de la comprensión y producción del lenguaje (Richards, Platt y Platt, 1992).

Por último, es importante mencionar que Krashen (1981) distingue entre adquisición del conocimiento y aprendizaje de un idioma. Este autor se refiere a adquisición como la internalización inconsciente del conocimiento de la segunda lengua que ocurre del uso natural y espontáneo de la misma, mientras que aprendizaje es el proceso consciente de estudio de la segunda lengua que resulta del conocimiento sobre las reglas del idioma. Sin embargo, Ellis (1985) y Littlewood (1984) entre otros, usan los dos términos en forma intercambiable al referirse al mismo concepto como la internalización de reglas y formulas que son usadas para comunicarse en la segunda lengua. Esta definición es la posición que se toma en la presente investigación.

Dimensiones de la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera

Para lograr una comunicación efectiva por medio del entendimiento e internalización práctica de los aspectos que conforman un idioma, en este

caso el inglés, la enseñanza del mismo debe contener los siguientes aspectos (Cabrera y Farro, 1997; Collins, 1992; Cook, 1991; JMJ Language Center, 1999a):

1. *Vocabulario*: se refiere al número de palabras, expresiones usadas y conocidas en un idioma por el individuo.

2. *Gramática*: se refiere al conjunto de reglas o normas de un idioma en relación a la forma cómo las palabras son colocadas en el orden adecuado para formar oraciones.

3. *Comprensión de Lectura*: se refiere al reconocimiento de los signos escritos. Es la habilidad de entender y reconocer a plenitud los símbolos o palabras escritas o impresas en un texto. Poder interpretar ideas principales y secundarias e inferir información escrita.

4. *Producción Escrita*: se refiere al uso de las herramientas y estrategias necesarias para comunicarse en forma escrita.

5. *Producción y Comprensión Oral*: se refiere a la capacidad que posee el individuo de expresarse y de poder entender y evaluar las ideas expresadas por otros.

Variables en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

En el proceso de aprendizaje o adquisición del idioma inglés, se debe considerar el efecto de una serie de variables, tales como edad, aptitud, aspiraciones y necesidades, actitud, ansiedad, estatus socio-económico,

experiencias previas con otros idiomas, etc. En esta investigación se estudian: actitud y ansiedad.

- *Motivación:* según Beltrán (1996), el aprendizaje se inicia con un proceso de motivación que moviliza las energías del estudiante respecto al acto de aprender. También, la motivación hace referencia al conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, en este caso, la conducta del aprendiz.

En el área de la adquisición de un idioma extranjero, la motivación se entiende como el factor que determina el deseo que tiene una persona para aprender un idioma (Rodríguez y Santiago, 1992). También se entiende, como la actitud favorable o desfavorable que posee un individuo hacia el idioma y hacia los parlantes del mismo junto a sus relaciones socio-culturales (Gardner, 1988).

Lozano (1978) afirma que la motivación es un factor relevante entre el individuo y el ambiente y ésta está conectada con la actitud y la expectativa en un complejo indivisible.

Aunque es común en diversas disciplinas, hacer una distinción entre el término motivación y actitud, en este trabajo se emplearán ambos términos en forma intercambiable, como lo hace González y Romero (1994), Rodríguez y Santiago (1992), entre otros.

Según diversos estudios (Gardner y Lambert, 1972; Gardner, Smythe, Clément y Gliksmán, 1976; Gardner, 1985; entre otros) en el área de la adquisición de una segunda lengua se definen dos tipos de actitud: Instrumental e Integrativa; la primera es el interés por aprender la lengua con fines utilitarios y la segunda, el impulso que siente el estudiante por aprender

la lengua para comunicarse e identificarse con las personas que hablan el idioma nativo.

- *Ansiedad*: Rodríguez y Santiago (1992) la definen como un sentimiento perturbador que surge de la ausencia de un claro concepto de sí mismo o la posibilidad de fracasar al no adecuarse a un estándar externo y sostienen que ésta es una emoción humana que no puede evitarse completamente.

Estilos de Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera

Cook (1991) señala que en el campo de la enseñanza del idioma inglés se han desarrollado diversos estilos o metodologías con el transcurrir de los años. Dichos estilos se mencionan seguidamente:

- *Estilo Académico (Academic Style)*: se caracteriza por una enseñanza enfocada hacia el análisis del texto escrito más que en la producción escrita o comprensión oral del idioma. Asimismo, enfatiza la enseñanza de reglas gramaticales, se recurre a la traducción al español del vocabulario, hacia la descripción y análisis de estructuras, de pronunciación, etc., en vez del uso interactivo de los mismos. La habilidad que se resalta en este estilo es la comprensión de la lectura.
- *Estilo Audiolingual (Audiolingual Style)*: al igual que el estilo académico sólo enfatiza algunos aspectos del idioma. Se caracteriza por la enseñanza de la producción oral, por medio de la repetición de estructuras y diálogos pre-determinados, en las cuales se incluye nuevo vocabulario con el fin de que el individuo produzca inconscientemente

estructuras a través de la formación de hábitos, logrando de esta manera, una comunicación efectiva en diferentes situaciones de la vida.

- *Estilo Comunicativo (Communicative Style)*: se dirige principalmente hacia la interacción en el idioma, hacia la fluidez en la producción oral y la precisión en la comprensión auditiva. El objetivo es fomentar el entendimiento y uso correcto del idioma en situaciones reales.
- Otros estilos recientes: en los últimos años se han propuesto otros estilos que en algunos casos tratan de complementar los anteriores o se alejan radicalmente de ellos. Se trata de tener una visión ecléctica de las dimensiones que componen un idioma.

Asimismo, se ha intentado imponer el aprendizaje auto-dirigido, en el cual el participante decide sobre los objetivos, metodología y evaluación que desea. Este tipo de aprendizaje puede tener éxito sólo en situaciones óptimas, tanto en lo que respecta al ambiente educacional, como el tipo de participante y ayuda que reciba de algún instructor (Cook, 1991).

La diversidad de estilos en la enseñanza de un segundo idioma refleja la complejidad del mismo, la complejidad en la enseñanza-aprendizaje y también las diferentes necesidades de los estudiantes.

Paralelamente, se observa la evolución de medios instruccionales y su incorporación en los mencionados estilos. Así pues, la enseñanza asistida por computadora ayuda a resolver muchos de los problemas presentados por esta complejidad.

El Aprendizaje de Idiomas Asistido por Computadora

La incorporación de la computadora en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido difícil, es decir, no ha sido reconocida por la mayoría de los instructores de idioma como una herramienta útil y su uso es algo opcional en los cronogramas de estudio (Laurillard y Marullo, 1993).

Hay algunas razones para ésto, en primer lugar, la calidad del software educativo. Estos en su mayoría estaban basados en el estilo académico de la escuela conductista, el cual ha sido desechado por la mayoría de los instructores de idiomas.

Asimismo, estos software, a menudo eran lecciones presentadas en un formato lineal, tal como si fueran libros transferidos a una pantalla. Se hacía muy poco uso de los hipervínculos, los cuales permiten saltar directamente a una referencia cruzada sin tener que leer todo el texto (Fisher, 1994; Hanson-Smith, 1999).

La asociación del aprendizaje de un idioma asistido por computadora (Computer Assisted Language Learning / CALL) con la teoría conductista era tan fuerte que a pesar de que la enseñanza de idiomas progresó hasta la fase comunicacional, se desarrollaron muy pocos programas para este tipo de metodología. Como resultado, la enseñanza de idiomas dentro de la estructura comunicativa había sido manejada totalmente por humanos, ya que se consideraba que las computadoras no tenían la inteligencia y sofisticación necesaria para enseñar un lenguaje (Soo, 1999).

Este punto de vista no estaba totalmente infundado, ya que la tecnología en los años 70 y 80 era completamente inadecuada para apoyar la enseñanza de un segundo idioma. Los profesores de inglés como segunda

lengua sabían que el CALL era completamente primitivo en términos de diseño y tecnología. La mayoría de los software para la enseñanza de un idioma eran, y todavía están basados en textos. Incluso el mejor software podía manejar algunas imágenes y quizás alguna animación de objetos gráficos o textuales. Esto difícilmente era un modelo de comunicación humana y como resultado, muchos usuarios se desilusionaron por las limitaciones de las computadoras y muchos todavía continúan así.

Afortunadamente, desde el advenimiento de las capacidades multimedia en los años 90, con alta calidad de grabación de audio, animación y las capacidades de hipervínculos, las computadoras ahora son un excelente estímulo para el aprendizaje de un idioma.

La incorporación del video abre una nueva visión en el CALL, gracias al realismo sin precedentes que antes era exclusivo sólo de la televisión y la videograbadora, ahora todo esto puede juntarse al poder de los hipermedios, lo que constituye la mayor fortaleza que tienen los computadores. En este sentido, el CALL tradicional y el CALL multimedia son totalmente diferentes y los resultados de las investigaciones anteriores del CALL, hechas sin el beneficio del multimedia, a pesar de ser alentadores, quizás no reflejen el beneficio que puede obtenerse utilizando multimedia.

Otro motivo para marginar el CALL es la indebida aplicación del computador, por ejemplo, usar el computador para entretener a los estudiantes mientras el instructor está ocupado con otra cosa. Uno de los principios que siempre se olvidan es que la efectividad del CALL no reside en el medio como tal sino en cómo se utiliza. De hecho, la línea divisoria entre el CALL conductista y el CALL comunicacional involucra no sólo cuál software utilizar sino cómo se va a utilizar por los alumnos y los profesores (Soo, 1999).

A pesar de que los profesores pueden tener esta visión clara, deben dominar la tarea de crear un ambiente de enseñanza que apoye el uso de computadoras para que se pueda alcanzar el éxito.

Multimedia y la Autenticidad del Aprendizaje de Idiomas Asistido por Computadoras

La palabra multimedia ha estado presente por algunos años, la más simple, y quizás la más engañosa es la concepción definida como la combinación de uno o más medios (Burger, 1993). Dos medios han existido desde que el profesor ha escrito una frase en el pizarrón y la ha leído en voz alta a los alumnos, es decir ha usado dos medios el visual y el auditivo. Si el profesor pone un video para ilustrar ciertos puntos, entonces tenemos una clase con tres medios, pero aún no es multimedia.

Reflejando los avances de la tecnología en computación que ha habido en los años 90, este estudio define multimedia como un programa o un ambiente de información que utiliza computadoras para integrar texto, gráficos, imágenes, video y audio.

La inclusión del video en el software para la enseñanza de un idioma es un requerimiento principal. El lenguaje no sólo es verbal sino que también comprende total o parcialmente, el uso de expresiones faciales y lenguaje de cuerpo, los cuales son muy difíciles de aprender sin el uso del video. Más aún, el video mejora el aprendizaje del lenguaje al permitir al alumno que "vea" mientras "escucha".

La búsqueda de la autenticidad es esencial para dirigirse hacia las teorías de aprendizaje post-modernistas, y el software para la enseñanza de un idioma corre el riesgo de no tener suficiente fidelidad sin el uso del video,

especialmente cuando se ha convertido en una característica standard en las computadoras.

Una auténtica experiencia de aprendizaje de lenguaje es el poder aprender a través de auténticos materiales de aprendizaje, materiales que nos enseñen cómo utilizaremos las estructuras y habilidades que aprendemos, en nuestra vida diaria.

En medio de la estructura comunicacional, la habilidad de usar el sistema lingüístico en forma eficiente, es la meta a conseguir. Richards y Rodgers (1986), señalan que la mejor manera de obtener esto es a través del esfuerzo por la comunicación.

Los alumnos aprenden haciendo lo que se supone que deben aprender, en este sentido, poder comunicar el significado es imperativo. Sin embargo, la precisión lingüística es necesaria, pero no estrictamente esencial.

El multimedia suministra una autenticidad que siempre faltaba en el contexto de clases dirigidas por profesores. Parece increíble que un software pueda ser más auténtico que un profesor humano.

Las capacidades multimedia del computador permiten que los estudiantes vean y escuchen a parlantes nativos interactuar con el lenguaje, algo que no pasaba en la mayoría de las clases guiadas por un profesor en países de habla no inglesa (excepto cuando se utilizaba una videograbadora).

Una secuencia de contenidos, funciones o significados a ser aprendidos, es escogida a voluntad por el estudiante, en orden de mantener

su interés y necesidades. En otras palabras, es el alumno quien decide qué aprender y cuándo. En algunos casos es el instructor guía quien define un territorio de conocimiento estructurado, el cual el estudiante puede combinar de acuerdo a su conveniencia. Por tanto, es casi imposible dividir sistemáticamente las unidades a estudiar por el alumno.

Investigaciones Previas

Aprendizaje del Idioma Inglés Asistido por Computadora

Es importante resaltar, que en nuestro país existen muy pocas investigaciones sobre la adquisición del idioma inglés con diversas modalidades de enseñanza; y la mayoría de ellas son confidenciales, lo que aún hace más difícil generalizar y crear un patrón de base en este estudio a nivel nacional. En este sentido, la mayoría del material de apoyo fue extraído de trabajos realizados a nivel internacional, los cuales sirvieron para el planteamiento y sustentación de este estudio. Por esta razón, se espera que la presente investigación contribuya a la identificación de las modalidades efectivas de capacitación en el idioma inglés como lengua extranjera y como base para futuros estudios.

En la actualidad existe una gran variedad de enfoques relativos al desarrollo y uso de CALL. Durante la década de los setenta y principios de los ochenta se prestó mayor atención a los objetivos pedagógicos, es decir, a mejorar áreas específicas del conocimiento gramatical del estudiante a través de enfoques provenientes de la tecnología educativa (Hart, 1981; Hope, Taylor y Pusack, 1984; Wyatt, 1984). Hoy en día, CALL se utiliza para una variedad de objetivos pedagógicos mediante el uso de distintos tipos de software como los micromundos (Coleman, 1985; Papert, 1980), correctores de gramática (Hull, Ball, Fox, Levin y McCutchen, 1987), sistemas de

pronunciación con retroalimentación (Anderson-Hsieh, 1994; Pennington, 1993), sistemas inteligentes de enseñanza (Chanier, Pengelly, Twidale y Self, 1992), elaboración de textos (Pennington, 1993), etc. Toda esta variedad de enfoques con respecto al CALL responden a distintas creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje (Higgings, 1995; Kenning y Kenning, 1990; Sanders y Kenner, 1983; Stevens, 1992); por esta razón, más que hacer un repaso de las diferentes "filosofías del sistema CALL" se citan estudios en el área.

A continuación se describen los trabajos más recientes en tres áreas de investigación basadas en las propuestas dadas por los investigadores del CALL: (a) procesos estratégicos y psicolingüística del estudiante, (b) discurso del estudiante dentro de los contextos CALL, y (c) uso del CALL dentro de un contexto sociocultural.

En este sentido, en el área de procesos estratégicos y la psicolingüística aparecen dos objetos de estudio relativamente distintos: el psicolingüístico y el pedagógico. Un ejemplo del primero es Hulstijn (1993), quien investigó el uso del diccionario on-line en alumnos de inglés como lengua extranjera durante una asignación para leer y completar preguntas de comprensión o al hacer un resumen. Sus resultados señalaron hallazgos basados en las diferencias individuales de documentación con respecto a la cantidad y la secuencia de la búsqueda en el diccionario, evidenciando el uso estratégico del diccionario, lo que demostró que los estudiantes buscaban palabras relacionadas con la tarea asignada.

Según Chapelle (1996) los estudios que se basan en la investigación de los problemas pedagógicos utilizan la información procesada como evidencia de la calidad de la actividad de CALL para alcanzar un objetivo instruccional. Por ejemplo, Goodfellow y Laurillard (1994) presentaron los

resultados de un estudio en el cual investigó el uso del CALL para la adquisición de vocabulario, destinado a estudiantes de habla inglesa que aprendían español.

En dicho programa, los alumnos podían seleccionar, agrupar y practicar el vocabulario contenido en textos on-line, con el fin de alcanzar objetivos pedagógicos. En el método de investigación se examinó el proceso del uso de CALL mediante la observación de las elecciones de los alumnos y su adhesión a las reglas de pensamiento oral (*think-aloud protocols*). Los resultados indicaron que los alumnos no tenían la capacidad de usar el programa efectivamente para el aprendizaje del vocabulario (Goodfellow y Laurillard, 1994).

Chapelle (1996) opina que los temas psicolingüísticos y pedagógicos no son excluyentes. El estudio de Hulstijn (1993) demostró que los estudiantes podían utilizar el diccionario on-line satisfactoriamente en la medida en que lo necesitaban para completar su asignación, lo que sirve para el diseño de software educativos que enfatizan la comprensión de la lectura.

Por otra parte, Chapelle (1996) señala que los estudios sobre la relación entre alumnos y el texto dentro de un contexto CALL han analizado el discurso que se da entre los alumnos mientras trabajan en contextos asistidos por computadoras y han investigado el discurso que se da entre los alumnos y los programas de computación. En ambos casos, los investigadores se proponen identificar aspectos sistemáticos relevantes de los textos que se dan en contextos del CALL.

El análisis del discurso se ha aplicado en textos tanto orales como escritos producidos por estudiantes en contextos asistidos por computadoras.

Chun (1994) estudió las discusiones en clase asistidas por computadoras en una clase de primer año de alemán, con la intención de encontrar las herramientas que los alumnos utilizaban. Allí se descubrió que los alumnos usaban una serie de actos de habla interactivos, como por ejemplo, hacer preguntas y pedir explicaciones, lo que llevó a concluir que el formato de discusión en clase asistido por computadora creaba un contexto positivo para la adquisición de esos actos.

Mohan (1992) estudió tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos de las conversaciones de los estudiantes de inglés como segunda lengua, durante su trabajo con varios programas de computación y en conversaciones en otros contextos diferentes al de la computadora.

El análisis cuantitativo derivado de dicho estudio mostró que los estudiantes hablaban mucho más en ausencia de la computadora, y en una comparación cualitativa de los textos que se dieron con y sin la computadora, encontraron evidencias de encaje contextual y discursos de exigencia cognitiva en las tareas con la computadora, con ello se demostró que los usuarios de la computadora se compenetraron en la resolución de problemas y que la computadora puede ofrecer tareas comunicativas con altas exigencias cognitivas y un importante apoyo contextual.

Los investigadores, según Chapelle (1996), al probar la naturaleza de diversos usos de la computadora a través del análisis del discurso, han seguido explorando si los textos producidos mediante la interacción usuario/computadora pueden o no dar señales de adquisición de una segunda lengua.

Renie y Chanier (1995) conceptualizaron en su investigación al computador como una herramienta que colabora con el aprendizaje del

francés cuando los alumnos participan en escenarios de objetivos dirigidas, como es el caso de hacer una reservación en un restaurante. Su orientación a entender la colaboración que existe entre el alumno y la computadora buscó caracterizar el tipo de enunciado que cada cual aporta a dicha colaboración. Entonces, son capaces de especular sobre el valor potencial de secuencias particulares de colaboración para la adquisición de una segunda lengua, basándose en la teoría de la colaboración de Vygotsky y la teoría de la interacción exolingual, la cual supone la naturaleza de secuencias adquisitivas potenciales durante las interacciones de colaboración.

Con base en la teoría de las modificaciones interactivas de Long (1985), Hsu (1994) dirigió un análisis del discurso centrado en las interacciones existentes entre los alumnos y la computadora, con el fin de identificar sus peticiones de información modificadas al trabajar en un programa de comprensión de lectura. La interacción normal en esta parte del programa consistió en la petición de los alumnos para que continuara la secuencia de pantallas que proyectaban una historia con dibujos. El investigador observó como modificación interactiva aquellas secuencias cuya interacción normal fue interrumpida por peticiones de información modificada (que podía ser en forma de repeticiones, transcripciones escritas o definiciones escritas de las palabras utilizadas en la información). Un hallazgo importante fue la relación entre modificaciones interactivas y adquisición de frases específicas en las que se produjo la modificación.

Por último, se citan los estudios del CALL dentro de un contexto socio-cultural. Al respecto, es muy poco lo que se ha hecho para comprobar los planteamientos sobre el contexto sociocultural y del aula de clase utilizando el CALL. Sin embargo, un estudio reciente (Park, 1994) utilizó métodos cualitativos para investigar sobre la cultura del aula de los estudiantes de

inglés como segunda lengua, al emplear un software que consistía en un programa intensivo de inglés, dicho estudio resaltaba diversos factores en el programa y en el aula que influenciaban las experiencias de los estudiantes de CALL.

Edwards (1994) también condujo un estudio en el que se aplicaron métodos para determinar cómo la actitud y el conocimiento de los profesores influían en el manejo del CALL por parte de los estudiantes. El estudio de un programa intensivo de inglés ofreció una especie de profundización en las múltiples clases de contexto que afectan el uso del CALL. Sin embargo, aún quedan importantes preguntas sobre las repercusiones transculturales de la tecnología educativa y sus ideologías asociadas.

Enfoques Actuales sobre el Aprendizaje de un Idioma Asistido por Computadora

Cada día se hace más evidente que la investigación en CALL continua creciendo en distintas direcciones. Incluso aquellos investigadores que desean permanecer dentro de la tecnología educativa tradicional se darán cuenta de que todo el trabajo en ese campo ha evolucionado para dar paso a una cantidad de nuevas perspectivas, que incluyen un enfoque construccionista (Crook, 1987) con una raíz en la psicología cultural de Vygotsky (Wertsch, 1985).

Este enfoque le da sentido al aprendizaje al referirse a la estructura social de la actividad, más que a la estructura mental del individuo. También plantea la hipótesis de que el desarrollo cognitivo individual se da mediante el contacto con los otros, y por eso, una clara evidencia de la calidad de la actividad instructora se debería encontrar en el discurso que se da en los ambientes de colaboración. (Henri, 1992; Kumpulainen, 1994; Mason, 1992).

No obstante, Chapelle (1996) afirma que los investigadores del CALL se enfrentan simultáneamente al desafío de tres asuntos básicos. En primer lugar, señala que aún cuando es muy valioso examinar la información orientada hacia el proceso en el estudio CALL, todavía es necesario evaluar los resultados de su uso. En definitiva, la pregunta crucial de los investigadores es si la interacción de los alumnos con el CALL se relaciona o no con el posterior dominio de la segunda lengua.

En este sentido, Hsu (1994) evaluó los resultados a través de un pre-examen y un post-examen contruidos específicamente para su estudio y que se concentraban precisamente en el vocabulario que los estudiantes debían reconocer en el software que utilizaron. De igual forma, Doughty (1992) también consiguió evaluar los resultados mediante post-exámenes que fueron elaborados específicamente para su estudio sobre la adquisición de la relatividad en estudiantes de inglés como segunda lengua.

En segundo lugar, se encuentra la inquietud de estudiar los textos que se produjeron dentro de los contextos del CALL, los cuales requieren ser interpretados en función de los rasgos que los asocian a dichos contextos y, en este proceso, es necesario identificar qué rasgos ayudan a explicar la relación entre los aspectos de un contexto y la lengua que se da allí.

En tercer lugar, es necesario investigar los contextos en todos los niveles, desde los parámetros inmediatos de los contextos del CALL hasta los contextos socioculturales que sustentan los valores pertinentes al uso de la tecnología. Los contextos en los que predomina la misión del CALL son importantes debido a la estrecha relación que tienen con los textos producidos por los estudiantes. Sin embargo, cualquier tarea asignada se encuadra en un contexto de aula que, a su vez, representa una de las

normas institucionales de un contexto sociocultural. Por esta razón, los valores y prioridades de una cultura influenciarán las decisiones concernientes al uso de la tecnología dentro de las aulas de clase (Olson, 1987) y, por lo tanto, afectarán las tareas y textos en los que participan los estudiantes. El objetivo básico del estudio debe ser el sondeo de las perspectivas transculturales en torno al sistema CALL.

Por último, estos tres desafíos, aunque son particularmente relevantes en el CALL para la adquisición del inglés como segunda lengua, no son los únicos en este campo. El problema de medir los resultados apropiados de una manera defensora es clave en el estudio educacional actual. Los investigadores de otras áreas de la tecnología educacional han discutido la necesidad de conceptualizar el uso de la computadora en el salón de clase debido al impacto que recibe de factores contextuales, y esta necesidad ha sido explorada por algunos profesionales no lingüistas (Crook, 1987; Fulk, Schmitz y Schwartz, 1992).

Desde una perspectiva más amplia, sólo examinando el punto de enlace entre la tecnología y los valores de otras culturas se pueden aclarar las ideologías inherentes en varios usos educacionales de la computadora en la adquisición de un idioma. A medida que los investigadores CALL trabajen para alcanzar los desafíos del siglo veintiuno, otras áreas de la tecnología educacional probablemente participen de los esfuerzos y beneficios que se obtienen de los logros.

Aplicación del Software English Language Learning and Instruction System a nivel Internacional

Soo (1999) realizó un estudio en la Universidad de Malasia con el objetivo de medir la efectividad de dos metodologías de adquisición del idioma inglés: la primera combinaba un software educativo llamado English

Language Learning and Instruction System (ELLIS) y el apoyo de un instructor; y la segunda consistía en el método tradicional, es decir, las clases regulares. Es importante destacar que el software ELLIS, es el mismo que se utiliza en la presente investigación, por ello es de gran relevancia la experiencia de Soo (1999).

En este sentido, Soo (1999) administró la prueba institucional TOEFL como pre y post-test con el fin de medir el nivel del dominio del idioma inglés. Entonces, conformó un grupo experimental de 121 estudiantes y un grupo control de 63 estudiantes de la mencionada universidad.

Los resultados obtenidos en este estudio de acuerdo a las secciones de la prueba TOEFL fueron:

- Comprensión Oral, Vocabulario y Comprensión de la Lectura: hubo diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pre y post-test, en la cual se observó una tendencia positiva hacia el método que empleó el software, es decir, el grupo experimental.
- Gramática y Producción Escrita: no hubo diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pre y post-test del grupo experimental y control.

En este sentido, la conclusión fue que el aprendizaje del inglés asistido por computadora es más efectivo que el método tradicional. Soo (1999) señala que el éxito del CALL se complementa con el apoyo de instructores que posean conocimientos y experiencia con la enseñanza del inglés y el uso de la computadora como herramienta de aprendizaje.

Aplicación del Software English Language Learning and Instruction System a nivel Nacional

Corpoven, empresa filial de Petroléos de Venezuela, fue la pionera en cambiar la metodología tradicional de enseñanza del idioma inglés e incluir ayuda tecnológica a través de un programa multimedia que permitiera mayor autenticidad del idioma hablado y mayor independencia en el aprendizaje del mismo. Dicho cambio se originó por la falta de eficiencia y eficacia de los programas de capacitación del idioma inglés implementados en dicha empresa (JMJ Language Center, 1999a).

En este sentido, Corpoven adquirió el programa de inglés multimedia ELLIS en 1995, el cual se incorporó a la capacitación del inglés ocupando en un 40% de total de horas de aprendizaje, distribuidas por el mismo participante según su disponibilidad y objetivos semanales a cubrir. Por otro lado, el 60% restante correspondía a clases regulares donde se reforzaba lo estudiado en el laboratorio.

Debido a los resultados obtenidos en el aprendizaje del idioma reflejados en los participantes de los programas de inglés de Corpoven en 1995 y 1996, las otras filiales de Petroléos de Venezuela, tales como Lagoven en 1996 y Maraven en 1997, decidieron adoptar esta metodología.

Es importante destacar que los resultados de este proyecto no fueron suministrados a esta investigación dado su carácter confidencial. Sin embargo, se conoce que los resultados de dicho proyecto se obtuvieron mediante la comparación del puntaje obtenido de los exámenes finales de los grupos capacitados en el inglés por medio de la metodología tradicional y metodología multimedia y mediante la observación de los supervisores de los participantes en la calidad de la producción oral y escrita de los mismos.

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto, en 1998, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CIED) estableció el programa multimedia ELLIS como metodología a utilizar en los todos centros de enseñanza de inglés de la industria petrolera venezolana (JMJ Language Center, 1999a).

De acuerdo a la incorporación del software ELLIS a la industria petrolera y los resultados obtenidos, el instituto JMJ Language Center, como representante de ELLIS en Venezuela, realizó la comparación entre la metodología tradicional de la enseñanza del inglés, usando como parámetro los textos denominados True Colors y la metodología asistida por computadora, usando como parámetro el software ELLIS. Dicha comparación se presenta a continuación (JMJ Language Center, 1999a):

Cuadro 3

Comparación de dos metodologías de enseñanza del inglés

Metodología tradicional para la adquisición del inglés (TRUE COLORS)	Metodología asistida por computadora para la adquisición del inglés (ELLIS)
La instrucción comienza con la lectura de una situación cotidiana y paralelamente o posteriormente se acompaña de un cassette. Sin embargo, la carencia de video en la fase inicial del proceso de aprendizaje obliga al análisis de la escritura, traducción de palabras al español, necesidad de analizar estructuras gramaticales desde un principio, etc. El video que incluye el programa se puede presentar o no, dependiendo del tiempo que se tenga.	La instrucción comienza con la comprensión auditiva del idioma como base fundamental del aprendizaje. El programa presenta, a través de un video, situaciones cotidianas con la que se trabaja el lenguaje. Por consiguiente, la asociación presentada es natural, espontánea y auténtica.
El aprendizaje del vocabulario, la gramática, frases idiomáticas, etc. se desprende del lenguaje escrito y de otras situaciones diferentes a la inicial. Por tanto, el reciclaje del lenguaje se dificulta. Los ejercicios de comprensión auditiva comienzan después de analizar el lenguaje escrito. Este orden de presentación de las destrezas del idioma hacen que la asociación entre el lenguaje y la situación cotidiana carezca de autenticidad.	El aprendizaje del vocabulario, la gramática, frases idiomáticas, pronunciación, etc. se desprende de la comprensión auditiva y de la situación inicial. Cada una de las actividades regresa al usuario al video inicial, con ésto se logra que el estudiante repita el video las veces necesarias para fijar las estructuras y reproducirlas oralmente con más facilidad y espontaneidad.

Metodología tradicional para la adquisición del inglés (TRUE COLORS)	Metodología asistida por computadora para la adquisición del inglés (ELLIS)
True Colors presenta diversas situaciones para la adquisición del vocabulario, gramática, etc, dando poca oportunidad para la fijación del lenguaje utilizado.	El software ELLIS presenta una única situación y de allí se desprenden la adquisición del vocabulario, gramática, etc. permitiendo en esta forma el reciclaje del lenguaje utilizado y su posterior fijación.
El texto como herramienta medular es más vulnerable al caer en un estilo académico ya que la instrucción generalmente comienza con la lectura y el análisis de una situación cotidiana. La carencia de video y de la comprensión auditiva como herramienta fundamental en el aprendizaje, obliga al análisis de la escritura, traducción de palabras al español, necesidad de analizar estructuras gramaticales desde un principio.	El 40% como mínimo del tiempo de aprendizaje del estudiante es dedicado a trabajar con el software en la computadora. Esto evita el estilo académico: la necesidad de analizar el lenguaje palabra por palabra, evita la traducción al- español ya que la adquisición del vocabulario, gramática, etc. se deriva de la comprensión auditiva y de una misma situación cotidiana presentada varias veces en video.
La mayor parte de las actividades realizadas en el salón de clases tienen como eje al profesor. El estudiante tiene una independencia parcial sólo con las tareas asignadas para la casa.	El uso del software estimula la independencia en el aprendizaje. El estudiante tiene además que presentar un examen dentro del mismo programa, después de cada una o dos lecciones y tiene que haberse preparado lo suficiente a través de las actividades presentadas para cada examen.
En el caso de existir el trabajo individual en un laboratorio de idiomas de cassettes, el propósito principal es el de procesar el material visto en clases. En este tipo de metodología el aprendizaje de vocabulario, gramática, cultura, frases idiomáticas, etc. no se deriva generalmente de un trabajo individualizado.	El software con los hipertextos permite la resolución inmediata de problemas relacionados con vocabulario, gramática, cultura, etc. sin tener que interrumpir el proceso de aprendizaje que se genera de manera individual.
De realizarse trabajo en un laboratorio de idiomas, este tipo de metodología tampoco permite la auto-corrección inmediata de las actividades realizadas.	El software ELLIS permite la auto-corrección inmediata de las actividades realizadas.
El estudiante tímido y el estudiante lento tienen poca posibilidad cuando el aprendizaje se centra en el salón de clases.	Esta independencia parcial del salón de clases y del profesor ayuda al estudiante tímido y al lento, porque tienen la posibilidad de ir a su propio ritmo.

Fuente: Enseñanza del Inglés por JMJ Language Center, 1999a, Caracas.

Seguidamente, se presentan los resultados de una revisión de software educativos realizada por el instituto de inglés "Access to English" acerca de las desventajas del uso de la computadora en la enseñanza del inglés (Access to English, 2000):

- *Falta de soporte técnico.* Las empresas que desea incorporar software educativos en su capacitación del idioma inglés deben contar en un equipo de profesionales expertos en el área de sistemas con el fin de evitar problemas logísticos y de infraestructura, tales como imposibilidad de acceso a conexiones de red, equipamiento inapropiado, etc.
- *Adaptabilidad del alumno ante el software.* Este aspecto es importante, ya que en la mayoría de los casos las situaciones (supermercado, escuela, etc.) en las cuales se presentan las estructuras gramaticales son genéricas, es decir, no existe una escogencia que dependa de los intereses de los alumnos.
- *Falta de reciclaje del conocimiento.* Los softwares, en su mayoría, no contemplan situaciones que exijan al alumno poner en práctica conocimientos adquiridos en lecciones anteriores, asumiendo el completo dominio por parte del alumno del conocimiento estudiado, lo que no contribuye a la consolidación de los mismos.
- *Desarrollo algunas de las dimensiones de la enseñanza del idioma inglés.* Dada las características de la interacción software-computador-alumno se enfatiza sólo desarrollo de las dimensiones: gramática, vocabulario, comprensión de la lectura y comprensión de la oral, dejando a un lado la producción escrita y oral.
- *Carencia de apoyo pedagógico y de metodológico.* Este aspecto es gran relevancia con respecto a la inclusión del facilitador en la relación software-alumno, pudiendo influir en la falta de ideas sobre la incorporación y uso del software en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Actitud y Ansiedad en la Adquisición del Idioma Inglés

En el presente estudio se trata de conocer la incidencia de la actitud, la ansiedad y en la adquisición de idioma inglés. En tal sentido, se mencionan a continuación diversas investigaciones realizadas en esa área:

- *Actitud:* En el campo educativo, numerosas investigaciones han revelado que es esencial motivar a los estudiantes para lograr en ellos la adquisición de conocimientos de toda naturaleza.

Las investigaciones realizadas en el área de la enseñanza del idioma le confieren importancia singular a la actitud (Dornyei, 1990; Gardner y Lambert, 1972).

Gardner y Lambert (1972), Gardner, Smythe, Clément y Gliksman (1976) y Gardner (1985) han estudiado el papel de la actitud en el aprendizaje de una segunda lengua. Como resultado de estas investigaciones, Gardner (1988) propuso un modelo sobre el aprendizaje de una segunda lengua, en el cual se percibe a éste como un fenómeno más psico-social que educativo y al respecto concluyó que la adquisición de una segunda lengua se encuentra asociada a la predisposición del aprendiz hacia las culturas y las personas nativas parlantes del idioma en estudio, definiendo dos términos: actitud instrumental y actitud integrativa.

Strong (1984), por su parte, estudió la relación entre la actitud integrativa y la adquisición de una segunda lengua en estudiantes hispano-parlantes en los Estados Unidos. En su trabajo no se encontró una relación significativa entre las variables con respecto a los estudiantes principiantes, pero si se encontró en los estudiantes pertenecientes a niveles más avanzados. Este hecho condujo al autor a plantearse si la actitud integrativa es causa o efecto en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Un estudio similar al anterior fue llevado a cabo por Dornyei (1990), quien realizó un análisis comparativo de la actitud entre los estudiantes principiantes e intermedios hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El autor encontró que los principiantes estaban motivados instrumentalmente, en tanto que, los intermedios se encontraban motivados en forma integrativa. Basado en esta investigación, Dornyei propone un constructo motivacional conformado por los siguientes factores: subsistema instrumental, subsistema integrativo, subsistema de necesidad del logro y subsistema de experiencias negativas previas al aprendizaje.

Finalmente, Olshain, Shohamy, Kemp y Chatow (1990) estudiaron factores predictivos de éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera en estudiantes de culturas diferentes. Ellos encontraron una correlación significativa entre la actitud hacia el inglés y el logro obtenido en la prueba de rendimiento.

Todas las investigaciones anteriormente señaladas coinciden en resaltar la importancia de los factores motivacionales en el aprendizaje de una lengua extranjera.

- *Ansiedad:* se han realizado diversos estudios para evaluar los niveles de ansiedad en los estudiantes y los efectos de ésta en la adquisición de conocimientos. Existen evidencias de que los estudiantes experimentan niveles considerablemente altos de ansiedad en las clases de idiomas, en comparación con las clases de otras asignaturas. En un estudio realizado por Horwitz (1986), el 38% de los encuestados manifestaron estar más tensos y nerviosos en la clase de idiomas que en las otras clases.

En otra investigación, MacIntyre y Gardner (1989) compararon la ansiedad que generan las clases de Francés (como segunda lengua), Matemática e Inglés (como lengua materna). La clase de Francés resultó ser la que provocó un nivel significativo mayor de ansiedad con respecto a las otras dos, entre las cuales no hubo diferencia.

Entre las principales fuentes de ansiedad en el aprendizaje de idiomas, Horwitz, Horwitz y Cope (1986) concluyeron que la comprensión auditiva y la producción oral generan los niveles más altos de ansiedad. Los problemas observados por Horwitz et. al. incluyeron el almacenamiento deficiente de elementos de la memoria bajo condiciones de ansiedad (como exámenes), excesivo estudio como compensación y un temor a cometer errores; lo que conduce al silencio en lugar de la participación. Este temor a una evaluación negativa en los estudiantes, representa un obstáculo importante en el proceso de aprendizaje.

Horwitz (1986) reportó evidencia que apoya lo anteriormente expuesto, en su investigación se obtuvieron correlaciones significativas entre la escala de ansiedad ante los exámenes, ante las evaluaciones negativas y ante el acto de comunicación.

Trylong (1987) investigó las relaciones de la aptitud, las actitudes y la ansiedad de los estudiantes con el logro en las pruebas escritas, quizzes orales y notas finales en un curso de francés de primer año en la universidad. La ansiedad estaba correlacionada negativamente con el logro, mientras que las actitudes favorables resultaron estar positivamente relacionadas con éste. Además, hubo una relación negativa entre la ansiedad y las actitudes; los estudiantes ansiosos tendían a tener actitudes menos positivas. Trylong concluyó que la aptitud, las actitudes y la ansiedad constituyen una

combinación útil de efectos para la comprensión del proceso del aprendizaje de idiomas.

MacIntyre y Gardner (1989) concluyeron que la ansiedad puede surgir como resultado de experiencias previas con el idioma. Luego de varias experiencias en el contexto de un segundo idioma, el estudiante forma actitudes que son específicas a la situación, es decir, emociones y actitudes acerca del aprendizaje de un nuevo idioma. Si estas experiencias son negativas, la ansiedad hacia el idioma extranjero puede comenzar a desarrollarse. Al persistir las experiencias negativas, la ansiedad hacia la lengua extranjera puede hacerse recurrente y el estudiante comienza a sentirse nervioso y a tener una ejecución deficiente.

Los estudios sobre la ansiedad hacia idiomas extranjeros, reportados anteriormente, muestran consistentemente que ésta puede deberse a expectativas negativas que conducen a estados de preocupación que pueden obstaculizar la producción y el aprendizaje de una lengua extranjera.

Sistemas de Hipótesis

Hipótesis General

El rendimiento promedio de los estudiantes de inglés depende de la modalidad de capacitación utilizada.

Hipótesis Específicas

- La modalidad de capacitación que combina medios instruccionales, la Clase Regular más Auto-Instruccional genera resultados superiores al de las otras modalidades que usan un medio instruccional único.
- Los estudiantes con mayor puntaje en la prueba de actitud evidenciarán un mejor rendimiento en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera.
- Los estudiantes con menor puntaje en la prueba de ansiedad evidenciarán un mejor rendimiento en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

Tipo y Diseño de la Investigación

El presente estudio es tipo explicativo enmarcado en un diseño cuasi-experimental con preprueba-postprueba. (Hernández, Fernández y Baptista,1997). Este diseño incorpora la administración de prepruebas a tres grupos experimentales que componen el tratamiento. Los sujetos se distribuyeron según su ubicación geográfica en la Región Capital dada la recomendación del área de Sistemas. Luego, los grupos experimentales presentaron el pretest, recibieron el tratamiento experimental (Modalidad Auto-Instruccional, Clase Regular y Auto-Instruccional más Clase Regular). Finalmente a todos los grupos se les administró una postprueba. El diseño puede diagramarse de la siguiente manera:

G1	01	X1 (Clase Regular)	02
G2	03	X2 (Clase Regular más Auto-instruccional)	04
G3	05	X3 (Auto-instruccional)	06

G= Grupo de sujetos.

X= Tratamiento

O= Una medición a los sujetos de un grupo (una prueba, cuestionario, tarea, etc.)

Universo y Muestra

Para la realización de este estudio la población a estudiar fue el personal ejecutivo de CANTV de la Región Capital que contemplaban en su Plan de Desarrollo Individual del año 1999 la necesidad de dominar el idioma inglés y estuvieran ubicados en el nivel Pre-Intermedio, de acuerdo a los resultados obtenidos en la presentación de la prueba de nivelación de inglés.

Cuadro 4
Resultados Prueba de Nivelación

Nivel de dominio del idioma inglés	f	%
Básico I	2	3
Básico II ó Pre-Intermedio	19	32
Intermedio I	10	16
Intermedio II	14	22
Avanzado I	7	11
Avanzado II	9	15

Fuente: Informe Prueba de Nivelación del Personal Ejecutivo de CANTV 1999 (p.5) del Access to English, 1999a, Caracas.

Como se observa en el cuadro anterior, el nivel Pre-Intermedio está integrado por el mayor número de personas según los resultados obtenidos de la mencionada prueba de nivelación y además están considerados como el mínimo contemplado en las políticas de inglés de CANTV para el entrenamiento en el área de idiomas, lo que conduce a catalogar su entrenamiento como prioritario. Entonces, la población está constituida por un total de 19 personas, las cuales son consideradas claves, ya que su desempeño se ve afectado notablemente por la mencionada necesidad de entrenamiento.

Para la determinación de la población, el primer paso consistió en la búsqueda del listado del personal ejecutivo, que tuviera definido en su Plan de Desarrollo Individual del año 1999 la necesidad del dominio del idioma inglés en sus funciones. Además, debían presentar un nivel Pre-Intermedio de acuerdo con conocimientos demostrados en el examen de nivelación y por último debían estar ubicados en la Región Capital. Sin embargo, el grupo de 19 personas, es muy pequeño como para seleccionar una muestra, por tanto se decidió trabajar con toda la población.

Las características de la población son las siguientes:

Cuadro 5
Características de la Población

Características	Valores
Edad promedio	39 años
Antigüedad promedio	10.1 años
Sexo:	
Femenino	25% (05 pers.)
Masculino	75% (14 pers.)
Educación Superior:	
Pre-Grado	33% (06 pers.)
Post-Grado	67% (13 pers.)

Fuente: Informe Ejercicio de Sucesión Ejecutiva (p.25) de CANTV, 1999, Caracas.

La población quedó distribuida de la siguiente manera: 6 personas en el grupo Auto-Instrucción, 6 personas en el grupo Clase Regular y 7 personas en el grupo Auto-Instrucción más Clase regular.

A todos los participantes de esta investigación se les explicó en qué consistía y cuál era la importancia del trabajo de investigación, y, a su vez, se

les solicitó toda su colaboración en el cumplimiento de la normativa preestablecida para el entrenamiento en el idioma inglés.

Variables de la Investigación

Seguidamente, se señalan las variables que constituyen esta investigación:

La variable independiente contemplada para este estudio es la Modalidad de Capacitación en el idioma Inglés. Se define como la metodología a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En esta investigación es importante considerar los grados de manipulación o variación de la variable independiente, lo que implica que cada nivel o grado de manipulación involucra un grupo en el experimento. Es decir, si se tienen tres niveles, valores o modalidades se tendrán tres grupos como mínimo (Hernández, Fernández y Baptista, 1997).

Según lo anteriormente expuesto, se mencionan los valores de la variable independiente con las cuales se trabajó en esta investigación:

Cuadro 6
Valores de la Variable Independiente

Características	Valores		
	Clase Regular	Auto-instrucción + Clase Regular	Auto-instrucción
Duración (Horas académicas)	100	100	100
Medio Instruccional	Lápiz y papel / Libros	Lápiz y papel / Libros / Computadora	Computadora (Uso del Software Educativo)
Metodología	Dinámica en la transmisión de los contenidos entre el facilitador y el estudiante	Dinámica en la transmisión de los contenidos entre el facilitador y el estudiante, complementado con la interacción con el computador.	Interacción con el computador
Rol del Instructor	Facilitador	Tutor / Asesor	Ninguno

La variable dependiente para esta investigación es la Adquisición de Conocimientos del idioma Inglés, la cual está compuesta por el dominio de la competencia y el desempeño. Por competencia se entiende la representación mental de las reglas lingüísticas, las cuales constituyen la gramática internalizada, o sea, la habilidad de crear y entender oraciones, incluyendo las nunca antes escuchadas. Y por otro lado, el desempeño consiste en el uso de la comprensión y producción del lenguaje. Es decir, el entendimiento e internalización de reglas y formulas que son usadas para comunicarse en el idioma inglés como segunda lengua (Cabrera y Farro, 1997; Ellis, 1985; Richards, Platt y Platt, 1992).

A continuación se presenta la operacionalización de la variable dependiente, el proceso a través del cual las variables teóricas se convierten en variables empíricas.

Cuadro 7

Operacionalización de la Variable Dependiente

Definición Nominal	Definición Real	Definición Operacional	Ítems Pre/Post - Test
Adquisición del Idioma Inglés	Vocabulario	Puntaje de ganancia o diferencia entre la sumatoria de ítems de vocabulario resueltos correctamente por el sujeto al seleccionar las palabras más apropiadas para completar el significado de diversas oraciones en el pre-test y post-test.	Parte I
	Gramática	Puntaje de ganancia o diferencia entre la sumatoria de ítems de gramática tales como, verbos, sustantivos, adjetivos, adverbios, pronombres, etc., resueltos correctamente por el sujeto en el pre-test y post-test.	Parte II
	Compresión de la lectura	Puntaje de ganancia o diferencia entre la sumatoria de ítems resueltos correctamente por el sujeto en preguntas enunciadas con relación a oraciones leídas en el pre-test y post-test.	Parte III
	Producción escrita	Puntaje de ganancia o diferencia entre la sumatoria de ítems resueltos correctamente por el sujeto en preguntas enunciadas con relación a oraciones escritas en el pre-test y post-test.	Parte IV
	Producción y Compresión Oral	Puntaje de ganancia o diferencia entre la sumatoria de planteamientos y preguntas cortas habladas en inglés resueltos correctamente por el sujeto en la prueba de selección múltiple en el pre-test y post-test.	Parte V

Las variables intervinientes consideradas en este estudio son:

- *Actitud*: se entiende como el factor que determina el deseo que tiene una persona para aprender un idioma (Collins, 1992; Gardner, 1988).
- *Ansiedad*: se define como un sentimiento perturbador que surge de la ausencia de un claro concepto de sí mismo o la posibilidad de fracasar al no adecuarse a un estándar externo (Rodríguez y Santiago, 1992).

Instrumentos de Recolección de datos utilizados.

En el presente estudio, se utilizaron los siguientes instrumentos:

1. *Test de Actitud diseñado por Rodríguez y Santiago (1992)*: éste consta de varias proposiciones acerca de diversas actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés. A los sujetos deben seleccionar un número del 0 al 4, que mejor corresponda a su opinión. El instrumento utiliza una escala tipo Likert donde 0 (cero) corresponde a "No sé o no tengo información que me permita dar una opinión justa", 1 (uno) corresponde a "Muy en Desacuerdo" (MD), 2 (dos) en "Desacuerdo" (D), 3 (tres) corresponde "De Acuerdo" (A), 4 (cuatro) corresponde a "Muy de Acuerdo" (MA). La prueba está compuesta por 14 ítemes (Ver Anexo A).

Para determinar el nivel de actitud, los autores elaboraron una escala de 0 a 56 puntos, donde se definen los siguientes niveles de actitud: nada, bajo, medio y alto.

La escala de los niveles de actitud es la siguiente:

Cuadro 8

Escala de Puntaje de los Niveles de Actitud

Nivel de Actitud	Puntaje
Alto	43-56
Medio	29-42
Bajo	15-28
Nada	0-14

Fuente: Suficiencia del Inglés y Actitud: Estudio Correlacional por M. Rodríguez y M. Santiago, 1992. Trabajo de Grado No Publicado. Universidad Metropolitana, Caracas.

El índice de confiabilidad de Alfa-Cronbach del instrumento es de 0.90. Y la validez de contenido se realizó por medio de la validación de tres expertos del área de inglés (Rodríguez y Santiago, 1992).

2. *Test de Ansiedad diseñado por González y Romero (1994)*: éste evalúa la percepción de los estudiantes sobre su ansiedad hacia el aprendizaje del inglés. Se construyó con base a una escala de Likert con cuatro categorías donde 1 (uno) corresponde a "Nada", 2 (dos) corresponde a "Poco", 3 (tres) corresponde "Algo" y 4 (cuatro) corresponde a "Mucho". La prueba está compuesta por 38 ítems (Ver Anexo B).

Para determinar el nivel de ansiedad, los autores elaboraron una escala de 0 a 152 puntos, lo que conforman los niveles de ansiedad: Nada, Poco, Algo y Mucho.

La escala de los niveles de ansiedad es la siguiente:

Cuadro 9

Escala de Puntaje de los Niveles de Ansiedad

Nivel de Ansiedad	Puntaje
Mucho	115-152
Algo	77-114
Poco	39-76
Nada	0-38

Fuente: Efectos de la Sugestopedia en el Aprendizaje de Inglés en la Sede del Litoral de la Universidad Simón Bolívar por J. González, y G. Romero, 1994. Trabajo de Mérito para optar a la categoría de Asociado en Universidad Simón Bolívar No Publicado. Universidad Simón Bolívar, Caracas.

El índice de confiabilidad de Alfa-Cronbach del instrumento es de 0.95. Y la validez de contenido se realizó por medio de la validación de tres

expertos, dos del área de psicología y uno del área de inglés (González y Romero, 1994).

4. *Pre-Test / Nivel Pre-Intermedio diseñado por "JMJ Language Center" (1999b) y Post-Test / Nivel Pre-Intermedio diseñado por "Access to English" (1999b)*, los cuales están diseñados para medir el progreso alcanzado por un individuo en el idioma en relación a un material designado en un período determinado de tiempo, según el nivel de dominio del idioma a aprender.

El nivel Pre-Intermedio se divide en cuatro grandes temas: Transporte Público (Public Transportation), Hogar y Familia (Home and Family), Buscar Trabajo (Looking for a Job) y Bancos (Banking). En este sentido, el pre-test (Ver Anexo C) y el post-test (Ver Anexo D) consta de cinco partes distribuidas según las dimensiones de la enseñanza del idioma inglés. Cabe señalar que en el pre-test y en el post-test la puntuación mínima es cero (0) y la máxima es cien (100).

El índice de confiabilidad de Alfa-Cronbach del pre-test es de 0.92 (JMJ Language Center; 1999b) y para el post-test es de 0.95 (Access to English, 1999b). La validez de contenido se realizó por medio de la validación de un grupo de 3 expertos en el área de inglés.

Procedimiento

Ante todo, se obtuvo la lista de sujetos pertenecientes al personal ejecutivo de CANTV, ubicados en la Región Capital, que en su Plan Individual de Desarrollo del año 1999 manifestasen la necesidad del dominio del idioma inglés y que de acuerdo a los resultados del examen de nivelación del idioma estuviesen en el nivel Pre-Intermedio, lo que totalizó 19 personas.

Es importante mencionar que el nivel Pre-Intermedio es el mínimo requerido para participar en el programa de capacitación en el idioma inglés (según las políticas de CANTV). Por lo tanto, para este grupo de personas la satisfacción de la necesidad de dominar dicho idioma es prioritaria, ya que el mismo repercute en sus labores diarias.

Posteriormente, el grupo de sujetos se distribuyó de acuerdo a su ubicación dentro de la región Capital (según sugerencia del área de Sistemas) en las tres modalidades de capacitación: quedando 6 personas en el grupo Auto-Instruccional, 6 personas en el grupo Clase Regular y 7 personas en el grupo Auto-Instruccional más Clase Regular.

Paralelamente, el personal de la Gerencia de Desarrollo Ejecutivo procedió evaluar los software educativos existentes en el mercado dirigidos a la adquisición del idioma, seleccionando definitivamente a "English Language Learning and Instruction System" (ELLIS). El mismo provee un lenguaje virtual para el inglés como segunda lengua extranjera, disponiendo de gráficos, movimientos, videos, sonidos, animación y grabación de voces (Ver Anexo E).

Mientras se hacían los trámites para la instalación del software educativo en la red de CANTV, se les explicó a los tres grupos la importancia de este estudio y la metodología a utilizar con cada uno a fin de dar inicio al entrenamiento. Luego, se administraron los tests de ansiedad, actitud y por último el pre-test de conocimiento. Se puso límite de tiempo de 2 horas para completar tales tests.

El grupo de Auto-Instruccional tuvo una sesión de trabajo adicional, en la cual se explicó con detalle el funcionamiento del software educativo ELLIS dirigido al nivel Pre-Intermedio.

Así pues, el entrenamiento de inglés para los tres grupos presentó las características comunes que se listan seguidamente:

Cuadro 10

Características Comunes del Entrenamiento para las Tres Modalidades

Fecha de Inicio	23/09/99
Fecha de Culminación	18/12/99
Duración Estimada	100 horas
Contenido del Entrenamiento	(Ver Anexo F)
Cronograma del Entrenamiento	(Ver Anexo G)
Lugar de Clase	Instalaciones de CANTV
Asesor / Facilitador	La misma persona para las tres modalidades de la capacitación

Las condiciones particulares del entrenamiento para cada grupo se presentan seguidamente:

Cuadro 11

Condiciones Particulares del Entrenamiento para Cada Modalidad

Características	Condiciones		
	Auto-Instruccional	Clase Regular	Auto-Instruccional más Clase Regular
Rol de Instructor	Asesor en la parte funcional del Software.	Facilitador.	Facilitador.
Seguimiento al entrenamiento	Chequeo del cumplimiento del cronograma de actividades sugerido, revisión de los resultados de los ejercicios y evaluaciones almacenados en la base de datos del software.	Evaluación continua.	Revisión de los resultados de los ejercicios y evaluaciones almacenados en la base de datos del software más las evaluaciones elaborados por el facilitador.
Material Didáctico	Software Educativo ELLIS / Nivel Pre-Intermedio.	Texto y Manual de Ejercicios ELLIS / Nivel Pre-Intermedio.	Software Educativo, Texto y Manual de Ejercicios ELLIS / Nivel Pre-Intermedio.

Asimismo, se presenta una descripción de la dinámica seguida por cada grupo experimental:

- *Grupo Clase Regular.*

Las clases comenzaban con un diálogo completamente libre sondeando las expectativas de los estudiantes, en el cual se repasaba lo aprendido en la sesión anterior y se introducía de manera paulatina el contenido a explicar en la sesión actual, ya sea vocabulario, expresiones, gramática, etc. Además, dicho diálogo estaba orientado por una serie de preguntas y pistas dadas por el instructor para responder las mismas. Cuando el instructor encontraba muchas dudas en relación al contenido ya estudiado se volvía a explicar rápidamente.

Posteriormente, se encuentra la parte de la Clase Regular más exigente por parte del instructor, ya que éste promovía una participación completamente activa del estudiante y no aceptada una posición pasiva como simple receptor de conocimientos. Aquí el instructor, utilizaba métodos flexibles adaptados a las necesidades individuales de los alumnos y basados en gran parte en el diálogo para proporcionarle la retroalimentación necesaria, comprobando así los conocimientos previos.

Así pues, se proponían actividades que suponían interacciones sociales tales como discusión de artículos de revistas/periódicos, revisión de conversaciones escuchadas en cassettes, ejecución de dramatizaciones (role-play), introducción de juegos de mesa, ejecución de dinámicas de grupo, preparación de exposiciones por parte del estudiante de algún tópico de su interés, etc., las cuales incluían el contenido a impartir en esa sesión. Después, el instructor se refería al libro de texto, enfatizando el nuevo conocimiento en las estructuras gramaticales, vocabulario, expresiones,

pronunciación, orden de las palabras, etc. al realizar las lecturas y los ejercicios allí contenidos.

Luego, se le indicaba al estudiante la tarea en su libro de ejercicios y que realizará una pequeña composición aplicando el contenido aprendido hasta el momento para la próxima sesión. (Las actividades asignadas no eran revisadas por el instructor en forma grupal en el horario de clase, sólo en caso necesario).

Por último, es importante señalar que este grupo contó 50 sesiones con una duración de 2 horas con una frecuencia diaria de Lunes a Viernes, (7:00 am. a 9:00 am.), totalizando 100 horas de capacitación.

- *Clase Regular más Auto-Instruccional:*

La dinámica utilizada en esta modalidad de capacitación es similar a la anterior Clase Regular.

En lo que difiere de la parte Auto-Instruccional el alumno estudiaba de forma independiente con el software educativo de acuerdo al cronograma suministrado por el instructor y la Clase Regular era un reforzamiento de lo aprendido con el computador. Entonces, las actividades realizadas en clase eran iniciadas por el software, diálogos en clase, proyectos de investigación (incluyendo materiales impresos para su utilización en el aula) y todas aquellas actividades mencionadas anteriormente en la Clase Regular.

A medida que se desarrollaban las actividades y aparecían aspectos dignos de mención, el instructor daba ciertas pistas o directrices que recordasen aspectos relevantes, ya sea de vocabulario, expresiones, gramática, pronunciación, etc. con el fin comprobar los conocimientos

adquiridos con el software, aclarar dudas y proporcionarles retroalimentación. Luego, el grupo de alumnos con la guía del instructor revisaba los ejercicios realizados en el libro de acuerdo al material estudiado con el software para esa sesión de acuerdo al cronograma suministrado en la primera sesión, se realizaban ejercicios dirigidos por el instructor y se daban las instrucciones para las actividades de la próxima sesión.

Este Grupo Clase Regular más Auto-Instruccional tuvo 100 horas de capacitación, distribuidas en 30 horas de Clase Regular: 2 sesiones de 75 min., los días Martes y Jueves durante 12 semanas (7:30 am. a 8:45 am.). El resto de 70 horas en modalidad Auto-Instrucción, con una propuesta de 50 sesiones con frecuencia diaria de 84 min. promedio. Sin embargo, el tiempo promedio real fue de 68 horas. Cabe resaltar que el estudiante tenía libre acceso al software, ya que lo tenía instalado en el computador de su oficina. Según lo observado, los estudiantes no tenían hora fija para estudiar inglés ni secuencia predefinida con el software educativo, lo hacían de acuerdo a su disponibilidad de acuerdo sus intereses y en ese momento no aceptan llamadas ni asignaciones de trabajo.

Otro aspecto importante de señalar es que el software ELLIS dispone de una base de datos, la cual es administrada únicamente por el instructor, donde se puede observar el desempeño del estudiante de acuerdo las actividades que incluye el software por tema (Ver Anexo E). De esta forma, el instructor contaba con otro insumo para sus clases, ya que podía ver las fortalezas y debilidades de cada alumno y el tiempo de estudio en cada tema.

- *Auto-instruccional*

Esta modalidad es completamente diferente a las anteriores, debido a la participación mínima del instructor, la que consistía en la enseñanza del

manejo del software y en el seguimiento del cronograma propuesto entregado al alumno. Entonces, el estudiante tenía el control sobre su ritmo de aprendizaje, ya que él tenía la posibilidad de establecer la prioridad de estudiar con el software instalado en su oficina y con su libro de ejercicios ELLIS de acuerdo al cronograma sugerido por el instructor. Por otro lado, la metodología de estudio adaptada por este grupo fue igual al grupo anterior, no aceptar llamadas ni asignaciones de trabajo mientras estaban estudiando inglés con el fin de crear un ambiente idóneo sin interrupciones.

Por otro lado, el instructor también contaba con una base de datos de los estudiantes del grupo Auto-Instruccional, en la cual podía ver su desempeño sin embargo, éste no hacía contacto con el estudiante a pesar de ver sus debilidades para no afectar la efectividad de la modalidad.

Por último, es importante señalar que a este grupo se le planificaron 100 horas de capacitación, con una distribución propuesta de 50 horas con una duración de dos horas por sesión, sugiriendo una frecuencia diaria. Sin embargo, ellos tuvieron la posibilidad de decidir cuanto tiempo iban a invertir en cada unidad y el tiempo promedio real fue de 87 horas.

Una vez finalizada la capacitación, los tres grupos fueron convocados para tomar el post-test de conocimiento, el cual tenía una duración de dos horas.

CAPITULO IV

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Análisis de los Resultados

A continuación se presenta una síntesis de los resultados más importantes de acuerdo a los objetivos planteados en este estudio. Estos resultados se exponen en dos secciones que son: (a) Modalidades de capacitación y la adquisición del idioma inglés y (b) Incidencia de la actitud y ansiedad en la adquisición del idioma inglés.

En esta investigación relativa a la efectividad de tres modalidades de capacitación en el idioma inglés como lengua extranjera, se utilizaron técnicas estadísticas a objeto de resumir y comparar los datos obtenidos en relación a las variables estudiadas; y al mismo tiempo describir la asociación que pueda existir entre ellas, desde la perspectiva de los objetivos de este estudio.

Las técnicas estadísticas utilizadas para procesar los datos se agrupan en dos categorías: técnicas descriptivas y técnicas inferenciales. Como parte de la estadística descriptiva se calcularon los estadísticos necesarios para describir la tendencia central y dispersión de los datos categorizados según las variables del estudio. Asimismo, se realizaron comparaciones de los pre-test entre sí con el fin de conocer la homogeneidad de la muestra y comparación de los puntajes de ganancia con el fin de explorar la relación existente entre las modalidades.

Para dichas comparaciones se utilizó Análisis de Varianza (ANOVA) para más de dos grupos independientes con nivel de medición por intervalos (Hernández, Fernández y Baptista, 1997). Adicionalmente, se empleó el

estadígrafo correlación Producto-Momento de Pearson para medir el grado de relación entre las variables intervinientes y la variable dependiente. Cabe señalar que todos los datos fueron procesados estadísticamente mediante el software Statistical Package for Social Sciences – SPSS Versión 8 (año 1999).

Por último es importante destacar que el presente estudio finalizó con una población de 17 personas de las 19 iniciales, ya que en los grupos experimentales Clase Regular más Auto-Instrucción y Auto-Instrucción hubo dos personas que se retiraron del programa de capacitación por razones laborales.

A continuación se presentan los resultados del experimento agrupados en dos bloques de acuerdo a los objetivos de la investigación.

a) Modalidades de capacitación y la adquisición del idioma inglés

Ante todo es importante mencionar que se verificó la homogeneidad de la población en el pre-test ($F=0.229$; $p=0.789$) confirmando que las diferencias encontradas en dicho test fueron causadas al azar.

Con base a los resultados obtenidos, se observa una diferencia significativa entre las tres modalidades de capacitación para la adquisición del idioma inglés ($F=5.281$; $p=0.02$) (ver Cuadro 12), encontrándose que la modalidad que produjo un mayor rendimiento general fue la Clase Regular, siendo la Clase Regular más Auto-Instruccional y la Auto-instruccional aquellas que produjeron un rendimiento menor (ver Cuadro 13).

Cuadro 12**ANOVA - Ganancia en Adquisición del Idioma Inglés**

Ftes de Varianza	SC	gl	MC	F	P
Entre Grupos	699.875	2	349.938	5.281	.02
Intra Grupos	927.625	14	66.259		
Total	1627.500	16			

Cuadro 13**Descriptivos de Ganancia en Adquisición del Idioma Inglés**

Modalidades	N	Media	S	error S
Clase Regular	6	54.416	7.151	2.919
Mixto	6	44.083	8.487	3.465
Auto- Instruccional	5	38.888	8.827	3.947
Total	17	46.200	10.085	2.446

Particularmente, las diferencias entre las tres modalidades de capacitación se reflejan sólo en una de las cinco dimensiones que constituye el aprendizaje de este idioma. Tales diferencias son observadas específicamente en la dimensión de Comprensión y Producción Oral ($p=0.025$), pues para el resto de las dimensiones de las tres modalidades de

capacitación del inglés no muestran diferencias en cuanto a la efectividad con la cual instruyen el idioma (ver Cuadro 14).

Cuadro 14

ANOVA para las tres modalidades según las dimensiones

Dimensiones del Idioma	Fuentes de Varianza	SC	gl	MC	F	P
Ganancia en Vocabulario	Entre Grupos	1.033	2	0.516	0.206	0.817
	Intra Grupos	35.203	14	2.514		
	Total	36.235	16			
Ganancia en Gramática	Entre Grupos	55.404	2	27.702	1.623	0.232
	Intra Grupos	238.945	14	17.067		
	Total	294.349	16			
Ganancia en Comp. Lectura	Entre Grupos	22.209	2	11.104	1.655	0.226
	Intra Grupos	93.908	14	6.707		
	Total	116.117	16			
Ganancia en Comp. y Prod. Escritura	Entre Grupos	1.893	2	0.946	0.218	0.807
	Intra Grupos	60.841	14	4.345		
	Total	62.735	16			
Ganancia en Comp. y Prod Oral	Entre Grupos	214.099	2	107.041	4.877	0.025
	Intra Grupos	307.283	14	21.948		
	Total	521.382	16			

Como se puede observar en el Cuadro 15, los puntajes promedios de ganancia producidos por cada una de las tres modalidades de capacitación del idioma inglés en las dimensiones de vocabulario, gramática, lectura y escritura tienden a ser semejantes entre sí.

Cuadro 15

Descriptivos de Ganancia por modalidad de capacitación y cada dimensión

Dimensiones del idioma Inglés		Modalidades de Capacitación								
		Clase Regular			Clase Regular + Auto- Instruccional			Auto-Instruccional		
		Pre	Post	Dif.	Pre	Post	Dif.	Pre	Post	Dif.
Vocabulario	X	5.00	14.33	9.33	5.17	14.3	9.10	5.8	14.52	8.72
	S	1.67	3.20	1.75	1.47	1.88	1.67	1.30	1.40	1.22
Gramática	X	2.83	19.00	16.17	3.33	15.23	11.90	4.20	17.80	13.60
	S	0.98	3.56	4.20	0.82	4.69	4.61	1.30	3.46	3.34
Comp. de la Lectura	X	7.00	18.75	11.75	9.00	19.33	10.33	7.80	16.70	8.90
	S	3.35	3.68	2.19	3.69	3.04	3.56	3.27	3.33	1.29
Comp. y Prod. Escrita	X	1.42	4.83	3.41	1.42	4.08	2.67	1.10	3.90	2.80
	S	0.92	2.71	2.56	0.86	1.72	1.54	1.02	2.10	2.02
Comp. y Prod. Oral	X	6.50	20.25	13.75	6.67	2.94	10.10	7.00	11.90	4.90
	S	3.02	3.84	3.68	16.78	3.68	1.69	3.32	11.20	8.37

b) Incidencia de la actitud y ansiedad en la adquisición del idioma inglés.

Finalmente, se estudió la influencia de las variables intervinientes en la adquisición del idioma inglés. Para ello, se calculó el coeficiente de Producto-Momento de Pearson.

Seguidamente, se presentan los resultados de la correlación entre los puntajes obtenidos en la escala de actitud y los puntajes de ganancia del pre y post-test de los tres grupos experimentales.

Cuadro 16

Correlaciones entre la Actitud y la Adquisición del idioma inglés

	Modalidades de Capacitación			
	Total	CR (n=6)	CR+AI (n=6)	AI (n=5)
Actitud	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Pre-test	0.448	0.507	0.407	0.703
Post-test	0.577	0.811	0.804	0.796
Ganancia	0.503	0.858	0.761	0.582

Se observa claramente un grado de asociación positiva y directa entre los puntajes obtenidos en la escala de actitud y los puntajes de ganancia de los tests, reflejado en el índice de correlación obtenido en el puntaje de ganancia de los tres grupos (0.503).

En este sentido, para complementar dicha información se detallará tal incidencia grupo por grupo. En el grupo CR, se constata una asociación fuerte positiva (0.858) en el puntaje ganancia. También se puede afirmar que

la asociación positiva se evidencia desde pre-test, incrementándose luego en el post-test.

En el grupo CR+AI, se observa un incremento en el grado de asociación positiva, superior al resto de los grupos entre el pre-test y el post-test.

En el grupo AI se observa un grado de asociación superior de actitud que en resto de los grupos (0.703) en el momento de tomar el pre-test. Sin embargo, dicha asociación no se fortaleció de manera notable en la finalización de la capacitación, reflejado ésto en la diferencia de los índices de correlación entre el pre-test y post-test. No obstante se evidencia en la ganancia una asociación positiva media.

La última fase en el análisis de los datos fue explorar el grado de asociación entre los puntajes obtenidos en la escala de ansiedad y el puntaje de ganancia de los pre y post de los tres grupos experimentales. A continuación se presentan los resultados:

Cuadro 17

Correlaciones entre la Ansiedad y la Adquisición del idioma inglés

	Modalidades de Capacitación			
	Total	CR (n=6)	CR+AI (n=6)	AI (n=5)
Ansiedad	<i>R</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Pre-test	- 0.046	- 0.527	0.619	- 0.401
Post-test	- 0.036	- 0.702	0.33	- 0.523
Ganancia	- 0.32	- 0.084	- 0.650	- 0.249

Se observa claramente un grado de asociación negativa débil en relación el puntaje en la escala de ansiedad y el puntaje ganancia de los tests de conocimiento. Asimismo, cada grupo tiene una incidencia distinta, por lo tanto, la información se detallará grupo por grupo.

En el grupo CR, se constata una asociación negativa débil (- 0.084), menor al resto de los grupos en el puntaje ganancia. Cabe resaltar que las correlaciones en el momento del pre-test y post-test presentaron correlaciones negativas significativas (- 0.527 y - 0.702).

En el grupo CR+AI, se observa un grado de asociación negativa significativa (- 0.650) en el puntaje ganancia. No obstante, en el pre-test la asociación es positiva significativa (0.619) y en el post-test es positiva débil (0.33).

En el grupo AI, se evidencia una asociación negativa poco significativa en el puntaje de ganancia (- 0.249). Adicionalmente, se observa una asociación negativa media en el pre-test (- 0.401) y en el post-test es negativa significativa.

Interpretación de los Resultados

El propósito de esta investigación fue determinar la efectividad de tres modalidades de capacitación: Clase Regular, Clase Regular más Auto-Instruccional y Auto-Instruccional. Se llevó a cabo por medio de la administración de test de conocimientos a los tres grupos experimentales, los cuales estaban diseñados para obtener los conocimientos adquiridos en el área de inglés en relación al contenido a cubrir en el nivel Pre-intermedio. Adicionalmente, se administraron un test de actitud y un test de ansiedad con el fin de estudiar la relación entre estas variables y la adquisición del idioma inglés.

La interpretación de los resultados se dividen en: (a) dimensiones de la adquisición del idioma inglés y (b) actitud y ansiedad.

a) Dimensiones de la adquisición del idioma inglés

Los resultados obtenidos en esta investigación no apoyan el objetivo general de esta investigación, el cual consiste en señalar que la modalidad de capacitación Clase Regular más Auto-Instrucción genera resultados superiores al de las otras modalidades. Por el contrario, la modalidad que obtuvo mayor puntaje de ganancia fue la Clase Regular, creando esta diferencia de puntaje la dimensión Comprensión y Producción Oral. Esto apoya parcialmente los resultados del estudio de Soon (1999), en el cual no se encontraron diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre y post-test en las dimensiones Gramática y Comprensión y Producción Escrita con el uso del software educativo.

Se puede decir que en términos generales la adquisición del idioma inglés no obtuvo un resultado diferenciador de ninguna modalidad de

capacitación en particular. Lo que apoya la investigación de Clark (1994), la cual señala que los medios instruccionales no influyen en el aprendizaje, sino simplemente son vehículos del conocimiento y que las variables que influyen en el mismo son las características del aprendiz y el contenido instruccional.

Con respecto a la dimensión Comprensión y Producción Oral, la única que presenta un puntaje de ganancia significativo, se debe considerar que en la Clase Regular dicha dimensión posee ventajas en relación a las otras modalidades, ya que el software educativo ELLIS no desarrolla la producción oral sino la comprensión oral y en la Clase Regular + Auto-Instruccional la interacción con el facilitador es inferior a la Clase Regular, según las condiciones de capacitación establecidas para este estudio.

Por otro lado, la modalidad Auto-instruccional es la que produce un rendimiento inferior tanto para la adquisición general del idioma, como para la adquisición de la comprensión y producción oral del inglés, si se le compara con las otras dos formas de instrucción. Lo que es opuesto a los resultados obtenidos por Soon (1999), los cuales apoyan la autenticidad del idioma inglés por medio de la computadora, ya que comprende el uso de expresiones faciales y corporales, es decir se puede escuchar viendo.

En lo referente, al bajo puntaje de ganancia obtenido en las cinco dimensiones de la adquisición del idioma inglés en la modalidad Auto-Instruccional, se puede inferir la necesidad de la mediación del aprendizaje de los estudiantes de este grupo experimental, es decir la necesidad de la presencia de un instructor, a diferencia de los otros grupos que contaban con un instructor o mediador del aprendizaje.

En este sentido, se entiende como mediación del aprendizaje la experiencia de aprendizaje donde un agente mediador, actuando como

apoyo, se interpone entre el aprendiz y su entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar la aplicación de los nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (Ríos, 1997).

Entonces, se pudiera decir que en el grupo Auto-Instruccional influyó la ausencia de un instructor que fuera capaz de mediar las experiencias del estudiante, interpretando y organizando los estímulos externos y guiando el pensamiento del alumno hacia metas apropiadas a cada estudiante con el propósito de que ésta asuma la responsabilidad del aprendizaje que será de forma independiente.

Adicionalmente, se podría inferir que intervinieron en el rendimiento de dicho grupo algunos aspectos tales como, el lugar de trabajo era el mismo lugar de estudio del inglés y la estructuración de un cronograma rígido de estudio sin contemplar las responsabilidades del trabajo.

También es importante mencionar algunas desventajas del uso del computador que pudieran haber influido en el grupo Clase Regular + Auto-Instrucción y el grupo Auto-Instrucción: la dificultad por parte de los alumnos de integrar la información adquirida en el software con las estructuras cognitivas, la desorientación en la navegación a través del software y la saturación cognitiva, dada la presencia de una gran cantidad de información nueva en el software.

Otro aspecto que debe mencionarse es el caso de la Producción Escrita, porque presenta el puntaje de ganancia inferior al resto de las dimensiones en las tres modalidades de capacitación. Por ello, es importante mencionar la dificultad que existe de desarrollar la dimensión de producción escrita en la lengua materna, tiene causas intrínsecas (residen en el alumno)

y extrínsecas (características del contenido, procesos de influencia educativa, etc.) (Escoriza, 1998). Lo que nos lleva a inferir que esto se refleja de alguna manera en el desarrollo de dicha dimensión en la segunda lengua.

En este ámbito sería ideal analizar e identificar los problemas que se pueden generar en las relaciones entre el conocimiento y expresión del conocimiento mediante el lenguaje escrito a lo largo del proceso de escritura. Expresar el conocimiento mediante el lenguaje supone poner en interacción dos procesos: uno es el que hace referencia a la activación de lo que se sabe acerca del tema y el otro a la activación de las convenciones lingüísticas adecuadas para expresarlo correctamente (Mundó y Castelló, 1996).

Por último, en el caso de la producción escrita en una segunda lengua se deben activar de forma correcta las convenciones lingüísticas aprendidas para transformar las ideas generadas y organizadas en un discurso escrito lingüísticamente aceptable, lo que requiere de un esfuerzo superior por parte del alumno. Entonces, se debe hacer abstracción de su idioma materno. Si intenta realizar una composición, traduciendo palabra por palabra, se hallará bloqueado en cuanto tropiece con una palabra que no conozca, se trata de comprender las convenciones lingüísticas y de asociar ideas.

b) Actitud y ansiedad

Las hipótesis planteadas en esta investigación sobre la incidencia de las variables intervinientes, tales como la actitud y la ansiedad en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera se confirman según los resultados obtenidos.

Ésto apoya los estudios tomados como base para esta investigación sobre el rol de la actitud en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera (Gardner y Lambert, 1972; Gardner, Smythe, Clément y Glikman, 1976; Gardner, 1985; Olshain, Shohamy; Kemp y Chatow, 1990, etc.) los que indican que el grado de asociación entre dichas variables es directa y significativa, es decir, a mayor actitud mayor será la adquisición del idioma inglés. En esta investigación, lo mencionado anteriormente se refleja en los índices de correlación obtenidos en los puntajes de ganancia: (a) CR: 0.858, (b) CR+AI: 0.761 y (c) AI: 0.582.

Por otro lado, se encuentra la incidencia de la ansiedad en la adquisición del idioma inglés como segunda lengua, lo que se muestra en esta investigación con un grado de asociación negativa. Ésto confirma los estudios tomados como base para esta investigación, los cuales registran que a mayor ansiedad menor será la adquisición del idioma inglés (Horwitz, 1986; Horwitz, Horwitz y Cope, 1986; Trylong, 1987 y MacIntyre y Gardner, 1989).

Sin embargo, en uno de los grupos experimentales, el CR la relación es poco significativa en el puntaje de ganancia (- 0.032), en el grupo AI es medianamente significativa (- 0.249) y por último se encuentra el grupo CR+AI con un grado de asociación muy significativo (- 0.650), caso que llama la atención ya que en el pre-test (0.619) y post-test (0.33) presentó una incidencia positiva y en el puntaje de ganancia la incidencia es negativa, lo que pudiera indicar que ocurrió un cambio en el transcurso de la capacitación del idioma inglés.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El aspecto central de este trabajo lo constituyó el tratamiento llevado a cabo con el personal ejecutivo de CANTV, con el fin de determinar la efectividad de tres modalidades de capacitación en el idioma inglés como lengua extranjera en el medio laboral. Este objetivo se logró, al igual que los objetivos específicos, como se aprecia en las siguientes conclusiones.

De acuerdo a los resultados obtenidos en relación a la efectividad de las tres modalidades de capacitación, la Clase Regular obtuvo un puntaje de ganancia superior al resto. Sin embargo, esta diferencia en puntaje se debe únicamente a la dimensión comprensión y producción Oral, es decir no hay relación entre las modalidades de capacitación y el rendimiento de las dimensiones a excepción de la mencionada. Entonces, la empresa podría mantener las tres modalidades de capacitación para el desarrollo del resto de las dimensiones del inglés dada la ausencia de diferencias significativas en el puntaje obtenido.

Cuando se sugiere la Clase Regular, no se refiere a la concepción tradicional, en la cual el aprendizaje era entendido como una actividad de memorizar información relevante procedente de un profesor o un texto, transmitida en cualquier caso, en forma unidireccional. Al contrario, se refiere a que el alumno asuma la responsabilidad de su propia formación, es decir éste no se limite a adquirir conocimiento, sino que lo construya usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Allí la función del instructor, cambia considerablemente, al dejar de representar la última autoridad de la materia ante el alumno para convertirse en el experto

que tiene conocimientos necesarios para abordar creativamente la solución de problemas, buscar información cuando sea necesario y, en general, proceder de acuerdo a los requerimientos de una disciplina, y por tanto, ofrecer su ayuda a sus alumnos.

Sin menoscabo de los resultados obtenidos en diversas investigaciones a nivel académico que ilustran los beneficios del uso de las computadoras en la capacitación del inglés, surgen en este estudio algunos aspectos desventajosos que podrían hacer influido en el desempeño de los grupos CR+AI y AI, que vale la pena mencionar: la necesidad de la mediación del aprendizaje, desorientación del alumno en la navegación del software educativo, saturación cognitiva, falta de reciclaje del conocimiento en el software, desarrollo de algunas dimensiones del idioma inglés por parte del facilitador como del software.

En este orden de ideas, Blanco (1999) opina que las computadoras sólo son una herramienta más en manos de instructores. Como tal, no debe buscarse utilización como vía única, ya que necesariamente empobrecería los resultados. Además las actividades con la computadora deben estar integradas dentro de un plan global de enseñanza, con una finalidad y un objetivo concreto. Nunca se debe confiar la responsabilidad total de una lección, ni se debe tomar como comodines para la última hora de clase.

Esta idea se complementa con el hecho de que incorporar las computadoras a la enseñanza no constituye en sí mismo un elemento de mejora de calidad de la misma. Las innovaciones tecnológicas han de ir asociadas a cambios metodológicos, procedimentales, organizacionales, actitudinales en el grupo de facilitadores y flexibilidad en el diseño de tareas, etc.

Por otro lado, es importante considerar que en la adquisición del idioma inglés pueden influir diversas variables y la inclusión de las mismas en este estudio lo habría hecho muy extenso por tanto, se decidió conocer sólo la incidencia de la actitud y la ansiedad, obteniéndose una influencia directa en el primer caso y en el segundo una influencia inversa.

Para finalizar, se puede afirmar que la necesidad de adiestramiento continuo es determinante en el logro de ventajas competitivas, pues cada vez resulta más importante desarrollar en el personal habilidades que le permitan a la empresa diferenciarse de la competencia y alcanzar el éxito.

Por tanto, todos los esfuerzos que realice la empresa en evaluar la efectividad de las modalidades de capacitación existentes con medios instruccionales innovadores en las áreas requeridas por su personal es de vital importancia, para luego incorporarlas y lograr un personal altamente calificado.

Recomendaciones

La experiencia que se tuvo de esta investigación permite hacer algunas recomendaciones para trabajos futuros sobre la capacitación del idioma inglés a nivel organizacional.

Una sugerencia importante sería realizar un estudio similar, ya sea en la misma empresa o en organizaciones que presenten las mismas características, con una muestra mayor a fin de mejorar la aproximación de la muestra a la distribución de las características de la población y la haría más representativa (Hernández, Fernández y Baptista, 1997).

Una segunda sugerencia sería complementar la presente investigación con un estudio del retorno sobre la inversión de cada modalidad de capacitación con el fin de jerarquizar el uso de tales modalidades en función de las necesidades organizacionales, preferencias y características de los participantes.

Con este estudio no se pretende desvalorizar la efectividad de la modalidad Auto-Instruccional, sino se sugiere introducir variables organizacionales (Plan de Carrera, Sucesión Ejecutiva con sus respectivos Planes de Desarrollo Individual, Asignación de Proyectos, etc.) que puedan incidir en la adquisición del idioma inglés, además de la incorporación de un mediador del aprendizaje. La inclusión de variables organizacionales sería de gran interés ya que diversas investigaciones a nivel académico han demostrado la efectividad de dicha modalidad y quedaría pendiente profundizar en el ambiente organizacional. Por ello, otra sugerencia sería realizar un estudio comparativo de la influencia de diversas variables en la efectividad de modalidades de capacitación en el ámbito laboral y académico con el fin de conocer las posibles diferencias

Finalmente, se debe considerar que el objetivo de cualquier programa de capacitación del idioma inglés como lengua extranjera es optimizar el manejo de las cinco dimensiones: vocabulario, gramática, producción escrita, comprensión de la lectura, comprensión y producción oral, sea cual sea el medio instruccional empleado. Precisamente, allí radican las implicaciones de la presente investigación, la cual puede orientar el desarrollo de estrategias corporativas más efectivas de capacitación en el idioma inglés, diseñando actividades específicas con la mezcla de medios instruccionales.

REFERENCIAS

- Access to English. (1999a). *Informe prueba de nivelación del personal ejecutivo de CANTV 1999*. Caracas: Autor.
- Access to English. (1999b). *Post-test. Level Pre-Intermediate*. Caracas: Autor
- Access to English. (2000). *El Uso del Software Educativo*. Caracas: Autor
- Aguilar, J. (1995). Desarrollo y diseño instruccional para el próximo milenio: Un enfoque. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad Simón Bolívar, Caracas.
- Anand, P. y Ross, S. (1987). Using computer-assisted instruction to personalize arithmetic materials for elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 79(1), 72-78.
- Anderson-Hsieh, J. (1994). Interpreting visual feed back on suprasegmentals in computer assisted pronunciation instruction. *CALICO Journal*, 11(4), 5-21.
- Banco Consolidado. (1993). *Guía de adiestramiento*. Caracas: Autor.
- Basarab, D. (1993). El proceso de evaluar el adiestramiento. Primeras jornadas de evaluación del adiestramiento. Caracas: INESTED.
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bentley, T. (1993). *Capacitación empresarial*. México: Mc Graw Hill.
- Blanco, J. (1999). Guía del Aprendizaje del Inglés. Disponible: <http://platea.pntic.mec.es/~gblanco/guia/como.html>. (Consulta: 2000, Mayo 22)
- Brown, J. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, 5 -12.
- Burger, J. (1993). *The desktop multimedia*. MA: Addison-Wesley Publishing.
- Cabero, J. (1990). Análisis de medios de enseñanza. Sevilla: Alfar.
- Cabrera, A. y Farro L. (1997). *Pérfiles profesiográficos de conocimiento del idioma inglés a partir del English placement test de la universidad de Michigan en Venamcham*. Tesis de Grado no publicada, Universidad Metropolitana, Caracas.

- CANTV. (1997). *Informe Anual*. Caracas: Autor.
- CANTV. (1999). *Informe Ejercicio de Sucesión Ejecutiva 1999*. Caracas: Autor.
- Castañeda, M. (1995). *Los medios de comunicación y tecnología educativa*. México: Trillas.
- Centro de Extensión Profesional (1992). *Evaluación del adiestramiento*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Chanier, T., Pengelly, M., Twidale, M. y Self, J. (1992). Conceptual modelling in error analysis in computer-assisted language learning systems. En M. Swartz y M. Yazdani (comp.), *Intelligent tutoring systems for foreign language learning*. (pp. 128-150). Berlin: Springer-Verlag.
- Chapelle, C. (1996). CALL-English as a second language. *Annual Review of Linguistics*, 16, 139-157.
- Chiavenato, I. (1994). *Administración de recursos humanos*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Chun, D. (1994). Using computer networking to facilitate the acquisition of interactive competence. *System*, 22, 17-31.
- Clark, R. (1994). Media will never influence learning. En A. Thompson, M. Simonson y C. Hargrave (comp.), *Educational Technology. A review of the research*. (pp.1-65). Iowa: AECT.
- Coleman, D. (1985). TERRI: A CALL lesson simulating conversational interaction. *System*, 13, 247-252.
- Collins, R. (1992). *English grammar*. London: Harper Collins Publishers.
- Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching*. London: Edwark Arnold Publishers.
- Cordeiro, J. (1997). La trilogía de la competitividad. *Asuntos*, 1(1), 96-111.
- Crook, C. (1987) Computers in the classroom: Defining a social contex. En J. Rutkowska y C. Crook (comp.), *Computers, cognition and development*. (pp.35-53). New York: John Wiley & Sons.
- Dasher, J. (1994). Multimedia solutions for the basic skill. *Society for applied learning technology*. (Interactive Multimedia)
- De Corte, E. (1990). Aprender en la escuela con las nuevas tecnologías de la Información: Perspectivas desde la psicología del aprendizaje y la instrucción. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 93-112.

- De Moura, C. (1998). *La educación en la era de la educación*. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Dick, W. (1991). An instructional designer's view of constructivism. *Educational Technology*, 5-9.
- Dornyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40, 45-78.
- Doughty, C. (1992). Computer applications in second language acquisition research: Design, description and discovery. En M. Pennington and V. Stevens (comp.), *Computers in applied linguistics: An international perspective*. (pp. 127-154). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Edwards, C. (1994). Perception and proficiency: Factors that affect the diffusion of CALL among ESL teachers and students. Paper presented to the Computers in Applied Linguistic Conference. Ames, IA, July, 8-45.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Escoriza, J. (1998). Dificultades en el Proceso de Composición del Discurso Escrito. En V. Santiuste y J. Beltrán (comp), *Dificultades de Aprendizaje*. (pp. 147-162). Madrid: Síntesis
- Fisher, S. (1994). *Multimedia authoring*. Cambridge: Academic Press Inc.
- Fulk, J., Schmitz y Schwarz, D. (1992). The dynamics of context-behavior interactions in computer-mediated communication. En M. Lea (comp.), *Contexts of computer-mediated communication*. (pp. 7-29). New York: Harvester Wheatsheaf.
- Galbreath, J. (1991). ¿ Multimedia or is hypermedia or interactive multimedia or?. *Educational Technology*, 5-9.
- Gallego, D. (1996). Sistematización de los recursos tecnológicos. En D. Gallego, Alonso C. y Cantón I. (comp.), *Integración curricular de los recursos tecnológicos*. (pp. 66-103). Madrid: Oikos-Tay.
- Galvis, A. (1993). Evaluación de materiales y ambientes educativos computarizados. *Boletín de Informática Educativa*, 6 (1), 9-27.
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. (1988). The social-educational model of second language learning: assumptions, findings and issues. *Language Learning*, 38, 100-126.

- Gardner, R. y Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning: A socio-psychological perspective*. Mass: Newbury House.
- Gardner, R., Smythe, P., Clément, R. y Glikzman, L. (1976). Second language acquisition: A social psychological perspective. *The Canadian Modern Language Review*, 32, 198-213.
- González, J. y Romero, G. (1994). *Efectos de la sugestopedia en el aprendizaje de inglés en la sede del litoral de la universidad Simón Bolívar*. Trabajo de ascenso no publicada, Universidad Simón Bolívar, Caracas.
- Goodfellow, R. y Laurillard, D. (1994). Modeling learning processes in lexical CALL. *CALICO Journal*, 11(3), 19-49.
- Gros, B. (1987). *Aprender mediante el ordenador*. Madrid: PPU.
- Hamdan, N. (1994). *Métodos estadísticos en Educación*. Caracas: Biblioteca - Universidad Central de Venezuela.
- Hanson-Smith, E. (1999). CALL environments: The quiet revolution. *ESL Magazine*, 2(2), 8-12.
- Hart, R. (1981). Language study and the PLATO system. *Studies in Language Learning*, 3, 1-24.
- Henao, O. (1992). Efectos del uso de un procesador de textos y gráficos en el desarrollo de habilidades de escritura de niños de sexto grado. *Informática Educativa*, 5(1), 23-34.
- Henri, F. (1992). Computer conferencing and context analysis. En A. Kaye (comp.), *Collaborative learning through computer conferencing*. (pp. 117-136) Berlin: Springer Verlag.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Higgins, J. (1995). *Computer and English language learning*. Norwood, NJ: Ablex.
- Hope, G., Taylor, H. Y Pusack, J. (1984) *Using computers in teaching foreign languages*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.
- Horwitz, E. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20, 559-562.
- Horwitz, E., Horwitz, M. y Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.

- Hsu, J. (1994). Computer assisted language learning (CALL): The effect of ESL students' use of interactional modifications on listening comprehension. Ames, IA: Iowa State University, PH. D. Diss.
- Hull, G., Ball, F., Fox, E., Levin, L. y Mc Cutchen, D. (1987). Computer detection of errors in natural language texts: Some research on pattern-matching. *Computers and the Humanities*, 21, 103-118.
- Hulstijn, J. (1993). When do foreign language learners look up the meaning of unfamiliar words? The influence of task and learner variables. *Modern Language Journal*, 77, 139-147.
- JMJ Language Center. (1999a). Enseñanza del inglés. Caracas: Autor.
- JMJ Language Center. (1999b). Pre-test. Level Pre-intermediate. Caracas: Autor.
- Kenning, M. y Kenning, M. (1990). *Computers and language learning: Current theory and practice*. UK: Ellis Horwood Limited.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Kulik, J., Bangert, R. y Williams, G. (1983). Effects of computers based teaching on secondary school students. *Journal of Educational Psychology*, 75(1), 19-26.
- Kumpulainen, K. (1994). Collaborative writing with computers and children's talk: A cross-cultural study. *Computers and composition*, 11, 236-273.
- Laurillard, D. y Marullo, G. (1993). Computer-based approaches to second language learning. En P. Scrimshaw (comp.), *Language, classrooms and computers*. London: Routledge.
- Leigh, D. (1992). *Cómo entrenar a un grupo eficiente*. Bogotá: Legi.s
- Lepper, M. y Gurtner, J. (1989). Children and computers. Approaching the twenty-first century. *American Psychologist*, 44(2), 170-177.
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M. (1985). Input and second language acquisition theory. En S. Gass y C. Madden (comp.), *Input and second language acquisition*. (pp. 377-393). Rowley, MA: Newbury House.
- Lozano, G. (1978). *Suggestology and outlines of suggestopedy*. New York: Gordon y Breach Science Publishers.

- MacIntyre, P. y Gardner, R. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275.
- Mariño, O. (1988). Informática educativa: Tendencias y visión prospectiva. *Boletín de Informática Educativa*, 1(1), 11-13.
- Mason, R. (1992). Evaluation methodologies for computer conferencing applications. En A. Kate (comp.), *Collaborative learning through computer conferencing*. (pp. 105-116). Berlin: Springer-Verlag.
- Mayz, V. (1995). *Uso del hypercard para producir un sistema computarizado para el aprendizaje de idiomas: Caso de inglés empresarial I en la escuela de idiomas de la Universidad Metropolitana*. Tesis de Grado no publicada, Universidad Metropolitana, Caracas.
- Mc Gehee, W. (1979). Training: Adiestramiento y formación profesional. Madrid: River.
- Millán, J. (1996). *La edición electrónica y multimedia*. Madrid: Tesitex.
- Mohan, B. (1992). Models of the role of the computer in second language development. En M. Pennintong and V. Stevens (comp.), *Computers in applied linguistics: An international perspective*. (pp. 100-126). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Mondy, W. y Noe, R. (1997). *Administración de recursos humanos*. México: Prentice Hall.
- Moos, R. (1979). *The Human context: Environmental determinants of behavior*. New York: John Wiley.
- Mundó, A. y Castelló, M. (1996). Las Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje en la Escritura. En C. Monereo e I. Solé (comp.), *El asesoramiento Psicopedagógico: Una Perspectiva Profesional y Constructivista*. (pp. 321-342). Madrid: Alianza.
- Olshain, E., Shohamy, E. Kemp, J. y Chatow, R. (1990). Factors predicting success in EFL among culturally different learners. *Language Learning*, 40, 23-44.
- Olson, C. (1987). Who computers?. En L. Livingstone (comp.), *Critical pedagogy and cultural power*. (pp. 85-113). South Hadley, MA: Bergin & Garvey Publishers.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms*. New York: Basic Books.

- Paredes, L. (1997). La educación y el espíritu empresarial como factor clave de la competitividad: El caso PDVSA. *Asuntos*, 1(1), 6-33.
- Park, Y. (1994). Incorporating interactive multimedia in an ESL classroom environment: Learners' interactions and learning strategies. Ames, IA: Iowa State University. Ph.D. diss.
- Pennington, M. (1993). Exploring the potencial of processing for non-native writers. *Computers and the Humanities*, 27, 149-163.
- Persico, D. (1990). El hipertexto y la tecnología multimedia: un paradigma para las lecciones del futuro. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (13), 101-105.
- Richard, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., Platt, J. y Platt, H. (1992). Dictionary of language teaching and applied linguistics. London: Longman.
- Renie, D. y Chanier, T. (1995). Collaboration and computer-assisted acquisition of a second language. *Computer Assisted Language Learning*, 8(1), 3-29.
- Ríos, P. (1997). La Mediación del Aprendizaje. En *Cuadernos UCAB*, N°1, 34-40.
- Ríos, P. (1999). Evaluación en tiempos de cambio. *Educación y Ciencias Humanas*, VII (12), 9-31.
- Rivas, C. (1996). *Un nuevo paradigma en educación y formación de recursos humanos*. Caracas: Cuadernos Lagoven.
- Rodríguez, M. y Santiago, M. (1992). *Suficiencia del inglés y motivación: Estudio correlacional*, Trabajo de Grado no publicado, Universidad Metropolitana. Caracas.
- Rodríguez, A. (1979). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Ross, E. (1991). Microcomputer use in secondary social studies classrooms. *The Journal of Educational Research*, 85(1), 39-45.
- Salinas, J. (1994). Hipertexto e hipermedia en la enseñanza universitaria. Disponible: <http://www.us.es/pixelbit/art12.html>. (Consulta: 2000, Mayo 20)
- Sánchez, I. (1992). *Informática educativa*. Chile: Universitaria.
- Sanders, D. y Kenner, R. (1983). Whither CAI? The need for communicative courseware. *System*, 11, 33-39.

- Soon, K. (1999). What can multimedia do for the ESL learner?. The multimedia CALL project. Disponible: <http://www.php.ucs.indiana.edu>. (Consulta: 1999, Septiembre 13).
- Stanley, L. (1984). *Guide to evaluation of training*. International Center for Public Enterprises in Developing Countries.
- Stevens, V. (1992). Humanism and CALL: A coming of age. En M. Pennington y V. Stevens (comp.), *Computers in applied linguistics: An international perspective*. (pp. 11-398). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Strong, M. (1984). Integrative motivation: Cause or result of successful second language learning?. *Language Learning*, 34, 1-14.
- Squires, D. y McDougall, A. (1997). *Cómo elegir y utilizar software educativo*. Madrid: Morata.
- Trylong, V. (1987). Aptitude, attitude and anxiety: A study of their relationships to achievement in the foreign language classroom. *Language Learning*, 39, 251-275.
- Vaughan, T. (1994). *Todo el poder de multimedia*. México: Mc Graw Hill.
- Vizcarro, C. y León, J. (1998). *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Yaverbawn, G. y Nadarajan, U. (1996). Learning basic concepts of telecommunications: An experiment in multimedia and learning. *Computers and Education*, 26(4), 215-224.
- Yoder, D. (1981). *Manejo del personal y relaciones industriales*. México: Continental.
- Wertsch, J. (1985). *Vygotsky and the social formation of the mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wyatt, D. (1984). *Computers and ESL*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.

Anexo A

Test de actitud hacia el idioma inglés

Fecha: _____

Nombre: _____

A continuación encontrará una serie de afirmaciones que permitirán detectar su actitud hacia el idioma inglés. Frente a cada afirmación encontrará los números 1,2,3 y 4, donde 1 corresponde a "Muy en Desacuerdo" (MD), 2 corresponde a "En Desacuerdo" (D), 3 corresponde a "De Acuerdo" (A), 4 corresponde a "Muy de Acuerdo" (MA) y el 0 corresponde a "No sé o no tengo información que me permita dar una respuesta justa". Encierre en un círculo el número que mejor corresponda a su opinión sobre cada afirmación. Trate de ser lo más sincero posible.

Le agradecemos no dejar preguntas sin responder.

Gracias.

		NS	MD	D	A	MA
1	Quiero aumentar mis conocimientos acerca del estilo de vida de las culturas anglo-parlantes.	0	1	2	3	4
2	Pienso que saber inglés es útil para obtener un buen empleo.	0	1	2	3	4
3	Me gustaría irme a vivir a un país de habla inglesa.	0	1	2	3	4
4	Me gusta hablar en inglés con personas de habla inglesa.	0	1	2	3	4
5	Mientras más personas de habla inglesa conozco, más deseo aprender su idioma.	0	1	2	3	4
6	Cuando voy a un país de habla inglesa aprovecho todas las oportunidades que se presentan para practicar el idioma inglés.	0	1	2	3	4
7	Si tuviera más tiempo libre, me gustaría tomar un curso de inglés conversacional adicional.	0	1	2	3	4
8	Aprender el idioma inglés es una experiencia agradable.	0	1	2	3	4
9	En mis planes futuros está el perfeccionar a mi inglés al máximo.	0	1	2	3	4
10	Me gusta participar en actividades que tengan que ver con el aprendizaje del idioma inglés.	0	1	2	3	4
11	Me gustaría practicar mi comprensión oral del inglés a través de canciones, películas y programas de televisión.	0	1	2	3	4
12	Si tuviera la oportunidad de hablar inglés fuera del salón de clase la aprovecharía al máximo.	0	1	2	3	4
13	Pienso que hablar inglés es símbolo de status.	0	1	2	3	4
14	Me gusta demostrarles a los profesores que tengo interés en mejorar mi inglés.	0	1	2	3	4

Anexo B

Test de ansiedad hacia el idioma inglés

Fecha: _____

Nombre: _____

A continuación encontrará una serie de afirmaciones que permitirán detectar su ansiedad hacia el idioma inglés. Frente a cada afirmación encontrará los números 1,2,3 y 4, donde 1 corresponde a "Nada", 2 corresponde a "Poco", 3 corresponde a "Algo" y 4 corresponde a "Mucho". Encierre en un círculo el número que mejor corresponda a su opinión sobre cada afirmación. Trate de ser lo más sincero posible.

Le agradecemos no dejar preguntas sin responder.

Gracias.

	Nada	Poco	Algo	Mucho
1 Me angustia que me corrijan cuando hablo inglés en clase.	1	2	3	4
2 Cuando estoy presentando un examen de inglés me siento calmado.	1	2	3	4
3 Me preocupo cuando no asisto a la clase de inglés.	1	2	3	4
4 Me angustia que el profesor asigne ejercicios sobre situaciones que emulen la realidad, para ser dramatizadas.	1	2	3	4
5 Me siento relajado cuando el profesor de inglés me interroga.	1	2	3	4
6 Me siento bien cuando pienso en los cursos de inglés que tendré que tomar en CANTV.	1	2	3	4
7 Me siento tranquilo cuando tengo que escribir una composición en inglés.	1	2	3	4
8 Me siento incómodo cuando estoy en la clase de inglés.	1	2	3	4
9 El ser corregido frente a mis compañeros de clase me despreocupa.	1	2	3	4
10 Me angustia el desconocer el significado de algunas palabras cuando leo un texto en la clase de inglés.	1	2	3	4

		Nada	Poco	Algo	Mucho
20	Me tranquiliza que el profesor espere a que los estudiantes terminen un ejercicio oral, para señalar los errores que cometieron.	1	2	3	4
21	Me atemoriza que el profesor de inglés me interroge en clase.	1	2	3	4
22	El sentirme continuamente evaluado en la clase de inglés me genera angustia.	1	2	3	4
23	Me siento tranquilo cuando me corrigen al hablar inglés en clase.	1	2	3	4
24	Me siento tranquilo aún desconociendo el significado de algunas palabras, cuando leo un texto en la clase de inglés.	1	2	3	4
25	Me angustia que el profesor me corrija delante de mis compañeros.	1	2	3	4
26	Me siento incómodo cuando el profesor explica las estructuras gramaticales del inglés.	1	2	3	4
27	Me despreocupa el hecho de no entender algunas palabras cuando el profesor habla en inglés.	1	2	3	4
28	Me despreocupa el sentir que mis conocimientos del idioma inglés sean inferiores a los de mis compañeros de clase.	1	2	3	4
29	Me angustia no entender algunas palabras cuando el profesor habla inglés en clase.	1	2	3	4
30	El tener que escribir una composición en inglés me genera angustia.	1	2	3	4
31	Me siento tranquilo en la clase de inglés.	1	2	3	4
32	Me siento tranquilo cuando el profesor me evalúa constantemente.	1	2	3	4
33	Me angustia que se hable inglés en clase.	1	2	3	4
34	Me siento tranquilo aún sin asistir a mi clase de inglés.	1	2	3	4
35	Me siento tranquilo cuando hablo inglés en clase.	1	2	3	4
36	Me siento tranquilo cuando el profesor explica gramática en la clase de inglés.	1	2	3	4
37	El realizar ejercicios de lectura en la clase de inglés me genera angustia.	1	2	3	4
38	Me angustia que el profesor espere a que los estudiantes finalicen una actividad oral, para señalar los errores cometidos.	1	2	3	4

Anexo C

**Pre-Test ELLIS
Pre-Intermediate Level**

NAME:

DATE:

PART I- VOCABULARY

A. Fill in the blanks with the following list of words and phrases.

old-fashioned	proud of	dangerous	Afraid
lazy	happy	boring	sad

- 1- All her children always do their homework and study hard. She's very _____ them.
- 2- Ricky is very _____ because his mother is in hospital.
- 3- He is _____ of spiders and Dracula.
- 4- He doesn't like to clean his room because he is very _____.
- 5- He is _____ because he is getting married today.
- 6- It is _____ to walk in the park at night.
- 7- Rita's clothes and hairstyle are not modern. They are _____.
- 8- The movie was not interesting, it was _____.

B. Fill in the blank spaces with the following list of words and phrases.

boss	skill	a coworker	job
retire	lay off	quit	work

- 1- _____ is a fellow worker.
- 2- To _____ is a voluntary decision the worker makes to leave the company for personal reasons.
- 3- To _____ is to suspend from work but with the intention of re-employing.
- 4- _____ is a specific task or responsibility that you do.
- 5- To _____ is to leave your job at a pensionable age.
- 6- _____ is general. You can use it as a noun and as a verb.
- 7- _____ is a special ability acquired by training.
- 8- A _____ is a person in charge of employing and supervising.

C. Fill in the blanks with one of the words below.

Mailman / Fireman / Hairdresser / Waiter / Cook / Secretary / Plumber / Mechanic

- 1- A skilled worker who installs and repairs pipes and tubes is called a _____.
- 2- A person who serves food and drinks in a restaurant is a _____.
- 3- The person that carries and delivers letters, packages, etc., is a _____.
- 4- When a house, building, movie theater, is on fire we call the _____.
- 5- When we want to cut and fix our hair or nails, we go to the _____.
- 6- A man or woman who prepares food is a _____.
7. A worker skilled in handling or repairing machines, (Eg. Vehicle engines) is _____.
8. _____ is a person employed in an office, working for another person, dealing with letters, typing, keeping records, etc.

D. Match column A with column B.

- | | | |
|----------|------------------------|----------------------|
| 1. _____ | My mother's mother. | a. My mother in-law. |
| 2. _____ | My mother's brother. | b. My uncle. |
| 3. _____ | My brother's daughter. | c. My grandmother |
| 4. _____ | My mother's sister. | d. My sister in-law |
| 5. _____ | My brother's wife. | e. My aunt. |
| 6. _____ | My wife's mother. | f. My niece |

E. Write in full the following ordinal numbers. (5 p.)

Example: 4th : fourth

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| 1. 13 th _____ | 6. 10 th _____ |
| 2. 1 st _____ | 7. 3 rd _____ |
| 3. 5 th _____ | 8. 6 th _____ |
| 4. 7 th _____ | 9. 15 th _____ |
| 5. 2 nd _____ | 10. 20 th _____ |

PART II .-GRAMMAR

A. Write questions to the answers given below, using the correct form of the verb:

Example: A: "Did you feel very cold when you went to Alaska?"

B: Yes, I felt very cold when I went to Alaska.

1. A: _____

B: Yes, I saw Michael at the movies last night.

2. A: _____

B: Yes, Julia taught me English two years ago.

3. A: _____

B: Yes, I had my English class this morning.

4. A: _____
B: Yes, John gave Peter \$100 yesterday evening.
5. A: _____
B: Yes, the old lady lost the golden ring.
6. A: _____
B: Yes, my sister and her husband went to the movies.
7. A: _____
B: Yes, she bought ten pairs of shoes on Saturday.
8. A: _____
B: Yes, I read the newspaper on Sunday.

B. Fill in the blanks with the following words

Yours	Your	You	Theirs	They	Ours	Our	Mine
--------------	-------------	------------	---------------	-------------	-------------	------------	-------------

1. What is _____ mother's name Linda?
2. I think this car is _____. They live near my house.
3. Is that Sandwich _____?
4. Do _____ like eating popcorn at the movies?
5. _____ enjoy eating "Paella" when they go to Spain.
6. That beautiful house in the corner is _____.
7. My husband and I are very happy. _____ son's name is William.
8. A: It's that your car?
B: No! It's not _____ anymore.

C. Use "Should", "would", "could" or "can" in the following sentences:

1. A: _____ I ask you a question?
B: Yes, of course you can.
2. A: Hey, Tom! _____ you answer the phone?
B: Yes, Rick, I can.
3. A: You look very pale. I think you have a cold. You _____ go to the doctors.

B: You're right. I will go this afternoon.

4. A: _____ you like some cookies?

B: Yes, please!

5. A: How many languages _____ you speak?

B: Only two.

D. Choose "when", "where", "what" or "which" to begin the sentence below:

Example: Which shoes do you want? I want the red ones.

1. A: _____ do you live?

B: I live in Tokyo.

2. A: _____ is your birthday?

B: My birthday is in May.

3. A: _____ is your name?

B: My name is Elizabeth Taylor.

4. A: _____ does class start?

B: At 7:30

5. A: _____ are you from?

B: I'm from Pakistan.

6. A: _____ juice do you want, orange or pear?

B: I want orange juice.

7. A: _____ do you do?

B: I'm an English teacher.

8. A: _____ cereal do you want?

B: I want corn flakes.

E. Ask questions with the information given

Example: Where do you want to buy lemonade?

We want to buy lemonade at the restaurant.

1. _____

Ricky's mother is in the kitchen.

2. _____
My mother comes from Spain

3. _____
I want to go the restrooms.

4. _____
She will visit her mother tomorrow

5. _____
I am going to downtown tonight

6. _____
They are going to travel next April

Good things come in fours

On September 18, Joy and Byron Couch were the parents of one two-year-old daughter. Her name is Emily. Only 24 hours later, they became the parents of five children. Joy Couch gave birth to quadruplets at 1:30 p.m. at Valley Hospital in Dayton, Ohio. Each baby weighed between three and four pounds. Their names are Isaac, Jacob, Molly, and Amy.

All the babies were healthy, but they were so small that they had to stay in the hospital until they gained weight.

Now the babies have all come home. Life in the Couch house has changed in many ways. The Couches do not need clocks any more. "Our lives go in three-hour cycles," said Byron. "We get the babies up to feed them and diaper them. That takes an hour. Then two hours later, we do it again."

The two hours in between are precious. While the babies are sleeping, Byron and Joy try to sleep, shower, shop, and eat.

The babies are not identical quadruplets. Genetically, they are four different people. Each baby was born from a separate egg. Their parents are trying to understand how the babies are different.

"We can see their different personalities," Byron says. "Isaac is the crier. He cries all the time. Molly and Amy are relaxed and calm. Jacob is lazy. He's the one who likes to sleep on his daddy's chest. The two little girls are easygoing."

"Basically, we've got good girls and bad boys," says Joy as she smiles lovingly at all four of them.

When the babies came home from the hospital, Byron took two weeks off from his job. He will go back to work soon, but the Couches have other help. His sister and mother are both very helpful.



BILL LACEY—MIDDLETOWN JOURNAL

Byron Couch changes diapers on Isaac (front) and Jacob, while Joy holds Molly and Amy.

Sometimes it's easy for visitors to forget about Emily. But Joy and Byron are very careful about her needs. Emily tries very hard to be a good helper. "She's done very well with all the changes," says Joy. "She loves to kiss them all," Byron says.

For a while, the babies cannot have very many visitors. The Couches have to be careful about colds and infections because the babies are so small.

It's hard for the Couches to think about the future. Someday, they will have five teenagers!

Adapted from an article by Randy Oppenheimer, Middletown Journal

PART III- READING

Read the article "Good things come in fours" carefully. Then do the exercises that follow.

A. Focus on main ideas. Check the topics discussed in the article.

- The time and place the quadruplets were born.
- The reason the babies had to stay in the hospital.
- Where Byron Couch works.
- How the babies are different.
- Why the babies cannot have many visitors.
- Where Emily was born.
- The Couch's daily schedule.

B. True or false.

- The Couch babies are identical quadruplets.
- Isaac cries more than the other babies.
- It takes an hour for the Couch's to feed and diaper the babies.
- Joy and Byron are very careful about Emily's needs.
- The Couch's do not have anyone to help them.

C. Complete the sentence.

1. Joy Couch gave birth to _____.
a. triplets b. quadruplets
c. twins d. quintuplets
2. The babies have different _____.
a. parents b. visitors
c. homes d. personalities
3. The quadruplets had to stay in the hospital because they were _____.
a. too small b. sick

- c. not identical d. sleeping

4. The Couch's have to be careful about _____ because the babies are so small.

- a. playing and talking b. colds and infections
c. sleeping d. shopping and eating

D. Choose the correct definition for the underlined word.

1. Joy and Byron Couch are the parents of quadruplets.

- a. sister and brother b. mother and father
c. niece and nephew d. aunt and uncle

2. All the babies are healthy.

- a. very young b. feeling sick
c. quite d. in good health

3. The two hours in between are precious.

- a. boring b. valuable
c. lost d. small

4. Jacob is lazy.

- a. a hard worker b. always moving
c. not active d. in love

5. Byron will go back to work soon.

- a. in the near future b. a long time ago
c. in the past two days d. a few days ago

6. Molly and Amy are relaxed and calm.

- a. peaceful and quite b. full of excitement
c. scared, afraid d. angry

E. Complete the sentences with the words in the box.

parents	healthy
precious	lazy
soon	calm

1. Joe never gets sick. He's very _____.
2. I have two jobs, so my free time is very _____ to me.
3. Mr. and Mrs. Yee are the _____ of triplets.
4. Jonice doesn't do her homework. She's a _____ student.
5. We have to hurry because the train is going to leave _____.
6. My mother never gets upset. She's a _____ person.

PART IV – WRITING

A. Write a short paragraph on the following topics:

- 1) My experience as a student of English
- 2) My favorite person

My experience as a student of English

My favorite person

PART V. COMMUNICATIVE SKILLS

A. Listen to these conversations and complete the information about each person.

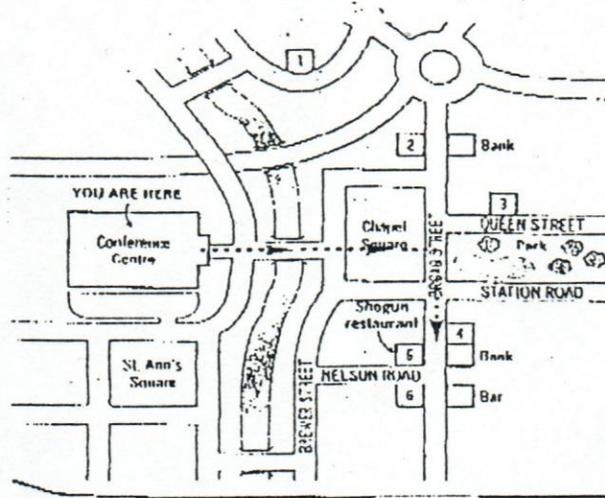
First name	Last name	Where from?	Studying?
Joe	Miller		
Elena	Vera		
Min Ho	Kim		

B. Listen to Rodney, Tina and Ellen talk about their daily schedules. Complete the chart.

	Job	Gets up at...	Gets home at...	Goes to bed at...
Rodney				
Tina				
Ellen				

C. Speaking . You are at the Conference center. Look at the map and give directions to:

- a.- Shogun Restaurant b.- St. Ann's Square c.- the Bar



D. Speaking. Prepare a conversation using the diagram below.

- | A | → | B |
|---------------------------------------|---|---|
| 1. Greet and introduce yourself to B. | → | 2. Greet A. Say you are happy to meet him and introduce yourself. |
| 3. Ask B's nationality. | ← | 4. Answer A's question. |
| 5. Ask B about his job. | ← | 6. Answer A's question . Ask A about his job. |
| 7. Answer B's question. | → | 8. Say you must go and excuse yourself. |
| 9. Finish the conversation | → | 10. Finish the conversation |

Points:

Part I:	A	8 items	0.5 each	=	4
Vocabulary	B	8 items	0.5 each	=	4
	C	8 items	0.5 each	=	4
	D	6 items	0.5 each	=	3
	E	10 items	0.5 each	=	5
TOTAL				=	20 points
Part II:	A	8 items	1 each	=	8
Grammar	B	8 items	0.5 each	=	4
	C	5 items	0.6 each	=	3
	D	8 items	1 each	=	8
TOTAL				=	23 points
Part III:	A	7 items	0.5 each	=	3.5
Reading	B	5 items	0.5 each	=	2.5
	C	4 items	1 each	=	4
	D	6 items	1 each	=	6
	E	6 items	1 each	=	6
TOTAL				=	22 points
Part IV:A	2	items	5 each	=	10 points
Writing					
TOTAL				=	10 points
Part V: A	6	items	0.5 each	=	3
Listening &	B	12 items	0.5 each	=	6
Speaking	C	3 items	2 each	=	6
	D	10 items	1 each	=	10
TOTAL				=	25 points
TOTAL				=	100 points

Anexo D

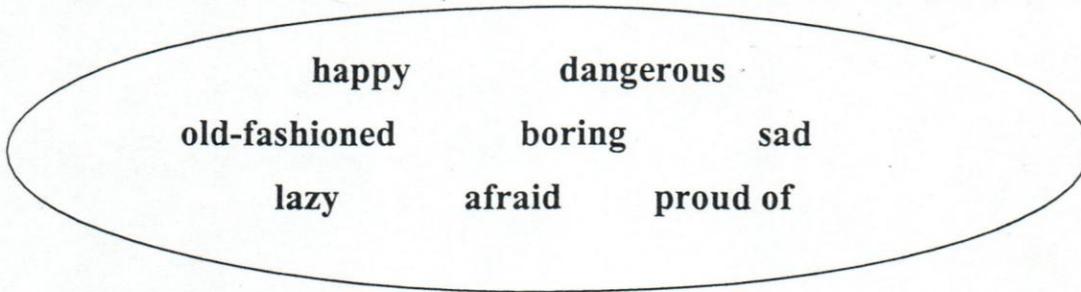
**POST-TEST - ELLIS
PRE-INTERMEDIATE LEVEL**

NAME:

DATE:

PART I- VOCABULARY

A. Fill in the blanks with the following list of words and phrases.



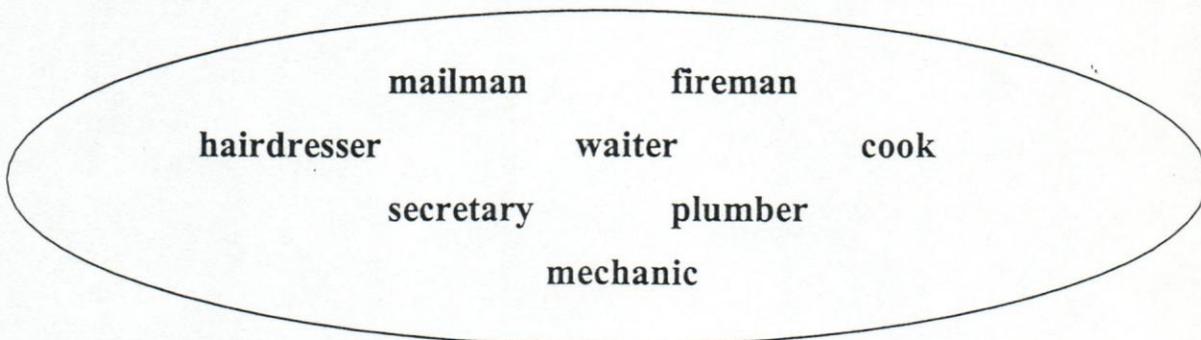
- 1- All her children always do their homework and study hard. She's very _____ them.
- 2- Sandra is very _____ because her boyfriend left town.
- 3- He's only two years old. He is _____ of darkness.
- 4- He never helps in the house and he doesn't do his homework. He's always watching T.V. He's very _____.
- 5- Charles won the lottery. He's very _____.
- 6- It is _____ to walk in the park at night.
- 7- Rita's clothes and hairstyle are not modern. They are _____.
- 8- The movie was not interesting, it was _____.

B. Fill in the blank spaces with the following list of words and phrases.

quit	laid off	retire	work
skill	coworkers	boss	job

- 1- Clara and John work in the same office they are _____.
- 2- My secretary decided to _____ her job because she's pregnant. She's leaving the company in three weeks.
- 3- The sales manager was _____. The President was not happy with his performance.
- 4- Carolina is an excellent teacher. She really likes her _____.
- 5- After 30 years working in CANTV, Mr. Cross . Now he's working on his own as a consultant.
- 6- He is an excellent sales person. He has great selling _____.
7. Mr. Brown is my _____. He is very understanding. I'm happy to report to him.
8. I _____ for a telecom company.

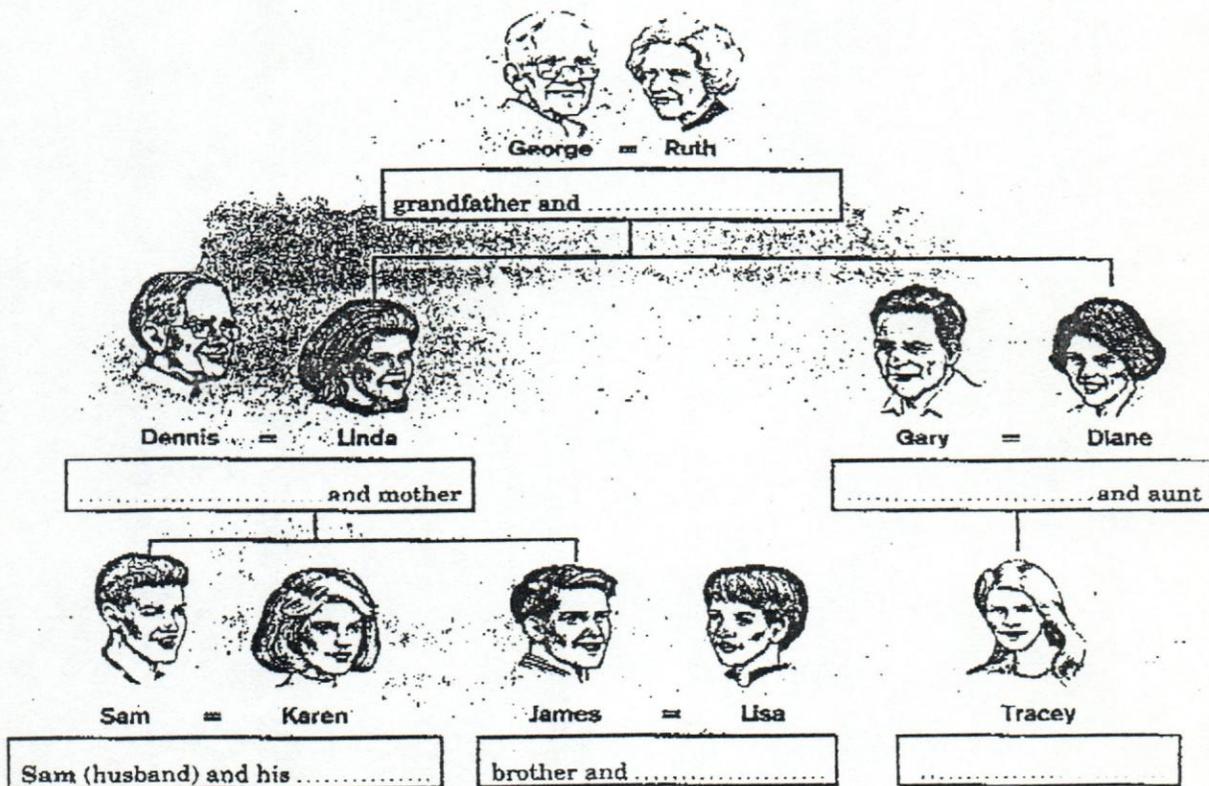
C. Fill in the blanks with one of the words below.



- 1- A worker skilled in handling or repairing machines, (Eg. Vehicle engines) is _____.

- 2- A skilled worker who installs and repairs pipes and tubes is called a _____.
- 3- A person who serves food and drinks in a restaurant is a _____.
- 4- The person that carries and delivers letters, packages, etc., is a _____.
- 5- When a house, building, movie theater, is on fire we call the _____.
- 6- When we want to cut and fix our hair or nails, we go to the _____.
- 7- _____ is a person employed in an office, working for another person, dealing with letters, typing, keeping records, etc.
- 8- A man or woman who prepares food is a _____.

D. Look at Sam's family tree. How are these people related to him.



E. Write in full the following ordinal numbers.

Example: 6th : sixth

1. 9th _____

2. 1st _____

3. 5th _____

4. 7th _____

5. 2nd _____

6. 10th _____

7. 3rd _____

8. 4th _____

9. 8th _____

10. 20th _____

PART II .-GRAMMAR

A. Write questions to the answers given below, using the correct form of the verb:

Example: A: "Did you feel very cold when you went to Alaska?"

B: Yes, I felt very cold when I went to Alaska.

1. A: _____

B: Yes, I saw Chavez on TV. Last night.

2. A: _____

B: Yes, Jessica taught me English last year.

3. A: _____

B: Yes, I began my English classes this morning.

4. A: _____

B: No, he gave his son \$100 to pay school.

5. A: _____

B: Yes, the old lady lost the golden ring.

6. A: _____

B: Yes, my sister and her husband went to the movies.

7. A: _____

B: No, she bought clothes on Sunday.

8. A: _____

B: No, I didn't read the paper on Sunday. I went shopping.

B. Fill in the blanks with the following words

Yours	Your	You	Theirs	They	Ours	Our	Mine
-------	------	-----	--------	------	------	-----	------

1. What is _____ mother's name Linda?
2. I think this car is _____. They live near my house.
3. Is that Sandwich _____?
4. Do _____ like eating "hallacas" in December?
5. _____ enjoy eating "Paella" when they go to Spain.
6. That beautiful house in the corner is _____.
7. My husband and I are very happy. _____ son's name is Oswaldo.
8. A: It's that your car?
B: No! It's not _____ anymore.

C. Use "Should", "would", "could" or "can" in the following sentences:

1. A: _____ I ask you a question?
B: Yes, of course you can.
2. A: Hey, Tom! _____ you answer the phone?
B: Yes, I'll get it.
3. A: You look very pale and weak. I think you _____ go to the doctor.
B: You're right. I'll go this afternoon.
4. A: _____ you like some cookies?
B: Yes, please!
5. A: How many languages _____ you speak?
B: Only two.

D. Write questions using “when”, “where”, “what” or “which” :

Example: Which pair do you want? I want the red ones.

1. A: _____ ?

B: I live in Singapore.

2. A: _____ ?

B: My birthday is in May.

3. A: _____ ?

B: My name's Kate Jones.

4. A: _____ ?

B: At 7:30

5. A: _____ ?

B: I'm from Norway.

6. A: _____ ?

B: I speak English and French.

7. A: _____ ?

B: I'm an Electrician.

8. A: _____ ?

B: I like action movies.

Good things come in fours

On September 18, Joy and Byron Couch were the parents of one two-year-old daughter. Her name is Emily. Only 24 hours later, they became the parents of five children. Joy Couch gave birth to quadruplets at 1:30 p.m. at Valley Hospital in Dayton, Ohio. Each baby weighed between three and four pounds. Their names are Isaac, Jacob, Molly, and Amy.

All the babies were healthy, but they were so small that they had to stay in the hospital until they gained eight.

Now the babies have all come home. Life in the Couch house has changed in many ways. The Couches do not need clocks any more. "Our lives go in three-hour cycles," said Byron. "We get the babies up to feed them and diaper them. That takes an hour. Then two hours later, we do it again."

The two hours in between are precious. While the babies are sleeping, Byron and Joy try to sleep, shower, shop, and eat.

The babies are not identical quadruplets. Genetically, they are four different people. Each baby was born from a separate egg. Their parents are beginning to understand how the babies are different.

"We can see their different personalities," Byron says. "Isaac is the crier. He cries all the time. Molly and Amy are relaxed and calm. Jacob is lazy. He's the one who likes to sleep on his daddy's chest. The two little girls are easygoing."

"Basically, we've got good girls and bad boys," says Joy as she smiles lovingly at all four of them.

When the babies came home from the hospital, Byron took two weeks off from his job. He will go back to work soon, but the Couches have other help. Joy's sister and mother are both very helpful.



BILL LACEY—MIDDLETOWN JOURNAL

Byron Couch changes diapers on Isaac (front) and Jacob, while Joy holds Molly and Amy.

Sometimes it's easy for visitors to forget about Emily. But Joy and Byron are very careful about her needs. Emily tries very hard to be a good helper. "She's done very well with all the changes," says Joy. "She loves to kiss them all," Byron says.

For a while, the babies cannot have very many visitors. The Couches have to be careful about colds and infections because the babies are so small.

It's hard for the Couches to think about the future. Someday, they will have five teenagers!

*Adapted from an article by Randy Oppenheimer,
Middletown Journal*

PART III- READING

Read the article "Good things come in fours" carefully. Then do the exercises that follow.

A. Focus on main ideas. Check the topics discussed in the article.

_____ The time and place the quadruplets were born.

_____ The reason the babies had to stay in the hospital.

_____ Where Byron Couch works.

_____ How the babies are different.

_____ Why the babies cannot have many visitors.

_____ Where Emily was born.

_____ The Couch's daily schedule.

B. True or false.

_____ The Couch babies are identical quadruplets.

_____ Isaac cries more than the other babies.

_____ It takes an hour for the Couch's to feed and diaper the babies.

_____ Joy and Byron are very careful about Emily's needs.

_____ The Couch's do not have anyone to help them.

C. Complete the sentence.

1. Joy Couch gave birth to _____.

- | | |
|-------------|----------------|
| a. triplets | b. quadruplets |
| c. twins | d. quintuplets |

2. The babies have different _____.

- | | |
|------------|------------------|
| a. parents | b. visitors |
| c. homes | d. personalities |

3. The quadruplets had to stay in the hospital because they were _____.

- a. too small
- b. sick
- c. not identical
- d. sleeping

4. The Couch's have to be careful about _____ because the babies are so small.

- a. playing and talking
- b. colds and infections
- c. sleeping
- d. shopping and eating

D. Choose the correct definition for the underlined word.

1. Joy and Byron Couch are the parents of quadruplets.

- a. sister and brother
- b. mother and father
- c. niece and nephew
- d. aunt and uncle

2. All the babies are healthy.

- a. very young
- b. feeling sick
- c. quite
- d. in good health

3. The two hours in between are precious.

- a. boring
- b. valuable
- c. lost
- d. small

4. Jacob is lazy.

- a. a hard worker
- b. always moving
- c. not active
- d. in love

5. Byron will go back to work soon.

- a. in the near future
- b. a long time ago
- c. in the past two days
- d. a few days ago

6. Molly and Amy are relaxed and calm.

- a. peaceful and quite
- b. full of excitement
- c. scared, afraid
- d. angry

E. Complete the sentences with the words in the box.

parents	healthy
precious	lazy
soon	calm

1. Joe never gets sick. He's very _____.
2. I have two jobs, so my free time is very _____ to me.
3. Mr. and Mrs. Yee are the _____ of triplets.
4. Jonice doesn't do her homework. She's a _____ student.
5. We have to hurry because the train is going to leave _____.
6. My mother never gets upset. She's a _____ person.

PART IV - WRITING

Write two short paragraphs on the following topics:

- 1) My English Teachers
- 2) My family

My English Teachers

My Family

PART V. COMMUNICATIVE SKILLS

A. Listen to these conversations and complete the information about each person.

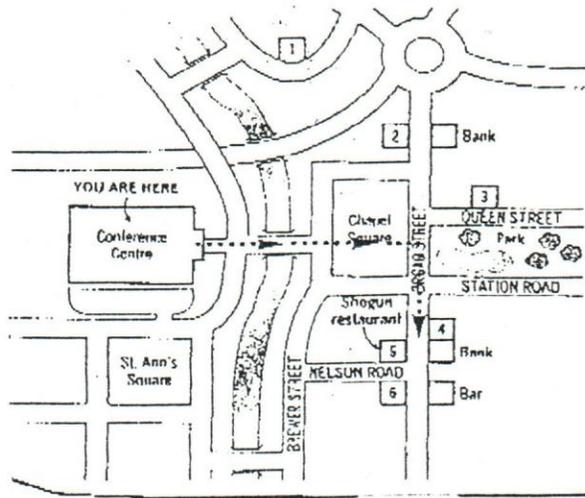
First name	Last name	Where from?	Studying?
Joe		the United States	
	Vera		engineering
Min Ho	Kim		

B. Listen to three people inviting friends to events and activities.
Complete the chart. Do the friends accept the invitations?

	Event / Activity	Day	Time	Accept?
Jake and Paula				
Lucy and Chris				
Rich and Ed				

C. Speaking . You are at the hotel. Look at the map and give directions to:

- a.- the Night Club b.- the shopping Mall c.- the Car Rental Agency



D. Speaking. Prepare a conversation using the diagram below.

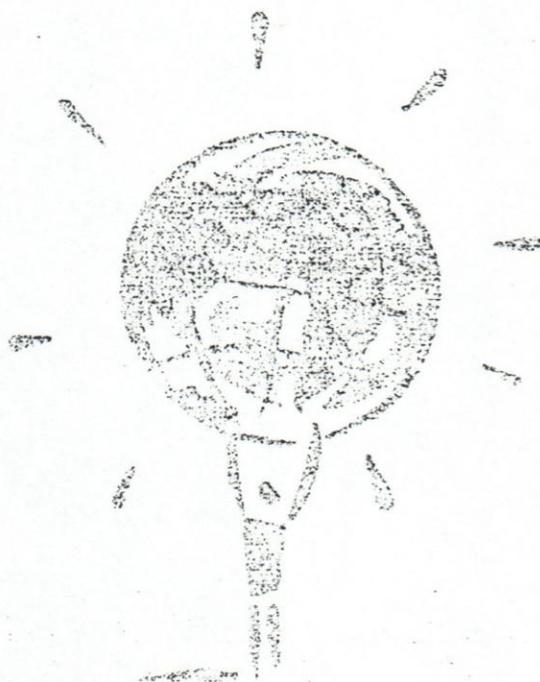
- | A | → | B |
|---------------------------------------|---|---|
| 1. Greet and introduce yourself to B. | → | 2. Greet A. Say you are happy to meet him and introduce yourself. |
| 3. Ask B's nationality. | ← | 4. Answer A's question. |
| 5. Ask B about his job. | ← | 6. Answer A's question. Ask A about his job. |
| 7. Answer B's question. | ← | 8. Say you must go and excuse yourself. |
| 9. Finish the conversation | ← | 10. Finish the conversation |

Points:

Part I:	A	8 items	0.5 each	=	4
Vocabulary	B	8 items	0.5 each	=	4
	C	8 items	0.5 each	=	4
	D	6 items	0.5 each	=	3
	E	10 items	0.5 each	=	5
TOTAL				=	20 points
Part II:	A	8 items	1 each	=	8
Grammar	B	8 items	0.5 each	=	4
	C	5 items	0.6 each	=	3
	D	8 items	1 each	=	8
TOTAL				=	23 points
Part III:	A	7 items	0.5 each	=	3.5
Reading	B	5 items	0.5 each	=	2.5
	C	4 items	1 each	=	4
	D	6 items	1 each	=	6
	E	6 items	1 each	=	6
TOTAL				=	22 points
Part IV:	A	2 items	5 each	=	10 points
Writing					
TOTAL				=	10 points
Part V:	A	6 items	0.5 each	=	3
Listening &	B	12 items	0.5 each	=	6
Speaking	C	3 items	2 each	=	6
	D	10 items	1 each	=	10
TOTAL				=	25 points
TOTAL				=	100 points

ANEXO E

Manual del Usuario ELLIS

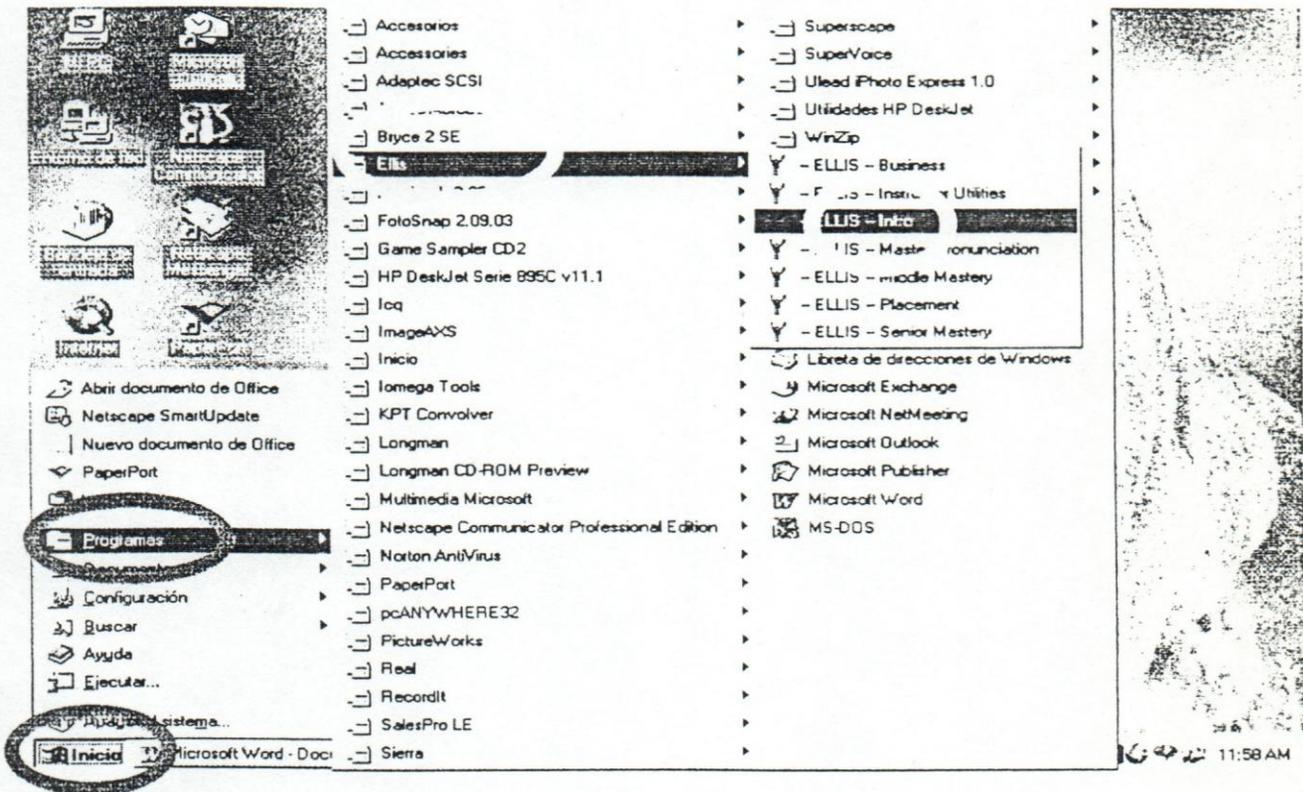


English Language Learning and Instruction Systems

Paso 1

Para entrar en el programa ELLIS

- click inicio
- click programa
- click ELLIS
- seleccionar ELLIS – INTRO

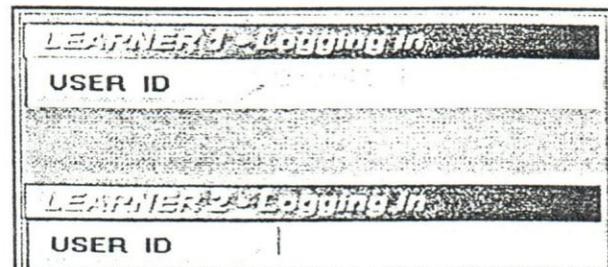


Paso II

- Introducir su número de Cédula en 1.
- El programa le pedirá un segundo usuario 2. Si trabaja un solo participante por computadora 2 no aplica.



1



2

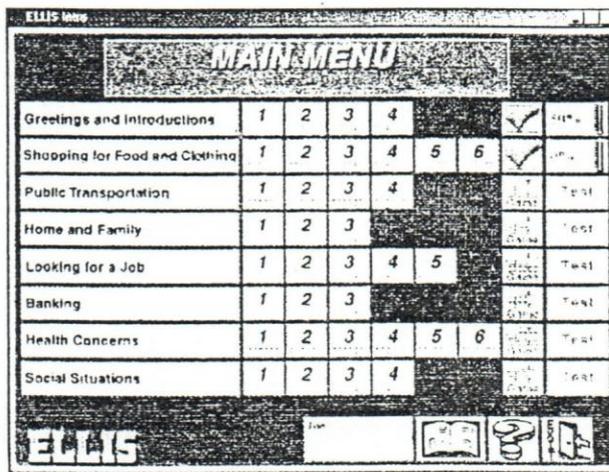
- Por lo tanto click OK en 3



3

Paso III

Le aparecerá el Menú Principal (Main Menu) con ocho temas. Los temas correspondientes al **Pre-Intermedio** son los siguientes: *Public Transportation*, *Home and Family*, *Looking for a Job* y *Banking*.



Topic	1	2	3	4	5	6	Test
Greetings and Introductions	1	2	3	4			✓ Test
Shopping for Food and Clothing	1	2	3	4	5	6	✓ Test
Public Transportation	1	2	3	4			Test
Home and Family	1	2	3				Test
Looking for a Job	1	2	3	4	5		Test
Banking	1	2	3				Test
Health Concerns	1	2	3	4	5	6	Test
Social Situations	1	2	3	4			Test

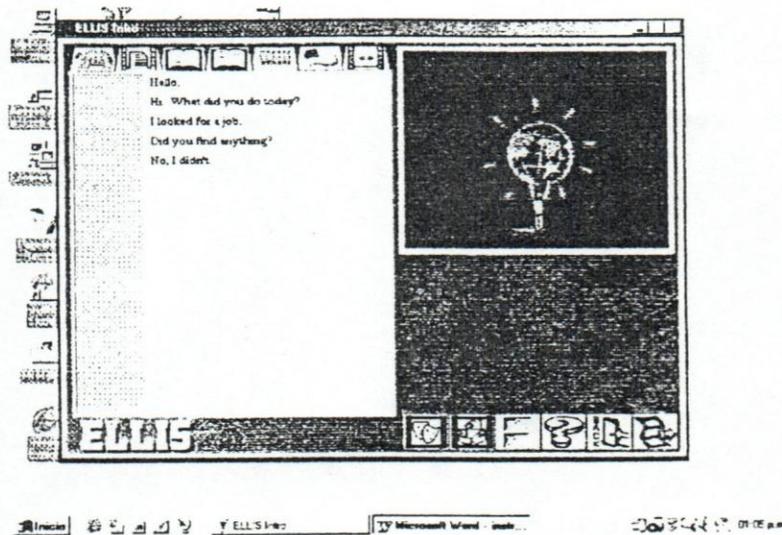
Es **importante** observar lo siguiente:

- Todos los temas están divididos en *Lecciones*, un *Game* y un *Test*.
- **TODAS las actividades de la(s) lección(es) se deben realizar antes de iniciar el TEST.** Los Tests se podrán tomar hasta 3 veces.

Paso IV

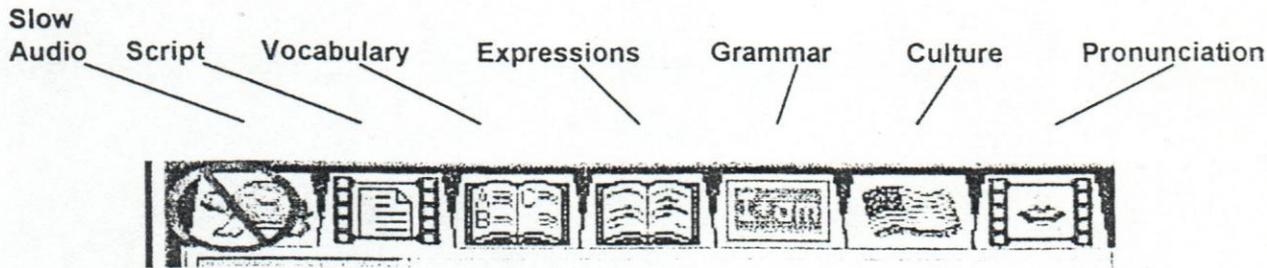
Ahora comenzamos con el estudio de las lecciones:

- Debe colocarse los audífonos y prepararse para escuchar el diálogo.
- Click la primera lección del primer tema. Escuchará la primera parte del diálogo.
- Después de escuchar la primera parte del diálogo el programa automáticamente lo lleva a esta página:



En esta página le aparece escrito el diálogo que escuchó y además una serie de iconos en la parte superior e inferior de la pantalla para los ejercicios y actividades que debe realizar.

Vamos a familiarizarnos con los primeros iconos de trabajo que tiene que utilizar en la parte superior de la pantalla:



Debe trabajar con cada uno de estos iconos (excepto el primero) antes de hacer el resto de las actividades señaladas en la parte inferior de la pantalla. Este trabajo también será evaluado para su nota final.

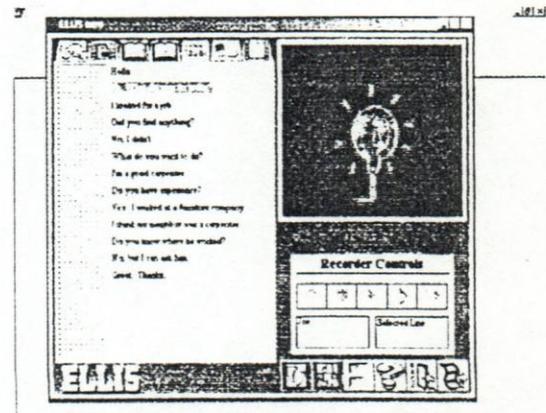
Slow Audio: NO se utilizará este icono. Este icono presenta el diálogo con menos velocidad. Deben acostumbrar su oído a la velocidad normal del angloparlante.

Script: Click el segundo icono. Aquí usted podrá escuchar y ver el diálogo y paralelamente analizar y estudiar el texto oración por oración. Asimismo, podrá grabar cada oración y comparar su pronunciación con el de los hablantes en el video.

Es importante recordar que el diálogo se presenta en tres partes. Automáticamente el programa se inicia con el primer segmento (1) donde usted verá y escuchará la primera parte del diálogo. Aquí se deberá completar todos los iconos presentados en la parte superior (vocabulario, frase, gramática, cultura y pronunciación). Una vez estudiado este segmento deberá continuar con el siguiente segmento (dándole click al icono en la parte inferior de la página, como se señala en 1) para sólo revisar el vocabulario y frases nuevas que se presentan. Al finalizar el segundo segmento, haga click de nuevo en el icono inferior y aquí usted escuchará y verá el diálogo completo (2):



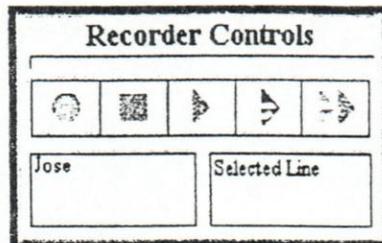
1



2

→ Cuando trabaja con este segundo icono de **Script** debe grabar cada una de las oraciones que estudia. *Debe escucharla todas las veces necesarias antes de grabarse.* **LA REPETICION ES MUY IMPORTANTE PARA PODER FIJAR LAS ESTRUCTURAS EN LA MEMORIA.**

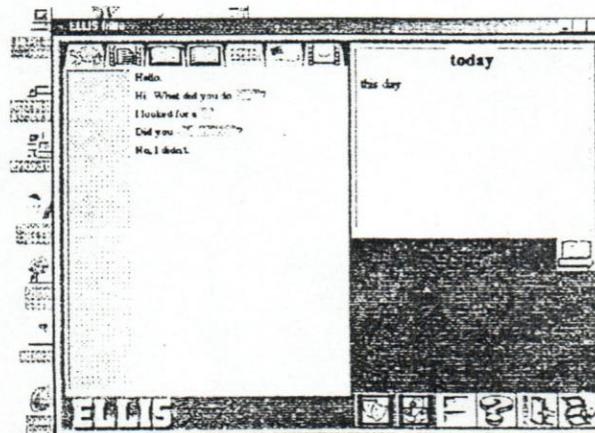
Para grabarse:



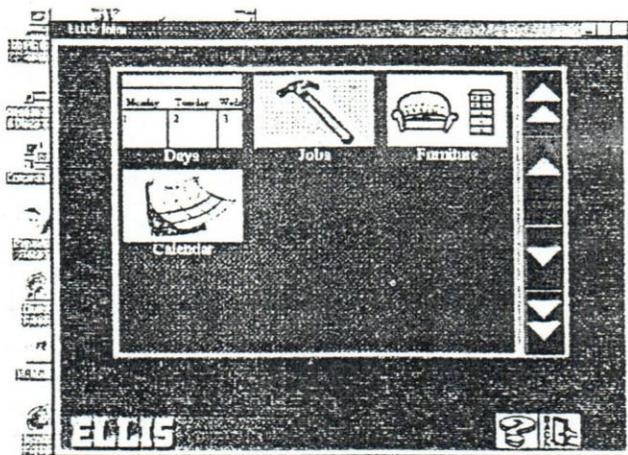
Cuando trabaja con el segundo icono de **Script**, cada vez que usted haga click a la oración seleccionada aparecerá en la parte inferior derecha el *Recorder Controls*.

- Seleccione con el mouse la oración que quiera grabar.
- Haga click en el botón rojo y empiece a grabar.
- Cuando finalice la grabación haga click al botón *stop* que está al lado del botón rojo.
- Para escuchar su grabación haga click en el siguiente botón
- Para escuchar la grabación del angloparlante haga click en el botón con los colores azul y rojo.
- Por último, para comparar su grabación con la del angloparlante haga click al último botón.

Vocabulary: Al dar click al tercer icono automáticamente salen resaltadas las palabras y frases que usted podrá consultar. Al darle click a cualquiera de ellas la definición sale en el cuadro a mano derecha. El programa también le da un ejemplo de la palabra en una oración. *Es importante que revise todo el vocabulario aunque conozca el significado de la palabra/frase ya que nuevo vocabulario podría aparecer en la explicación.. Este vocabulario aparecerá de nuevo en las actividades de práctica y en los tests.*

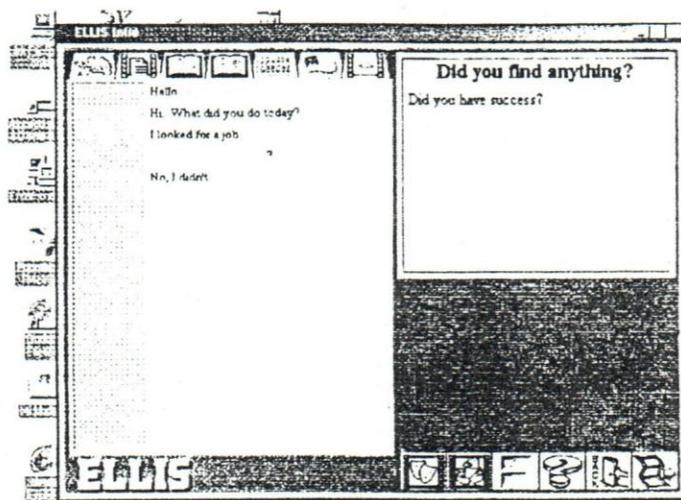


- Debajo del cuadro a la derecha encontrará un icono con una flecha. Al darle click abre el resto de ejercicios de vocabulario de esta lección:

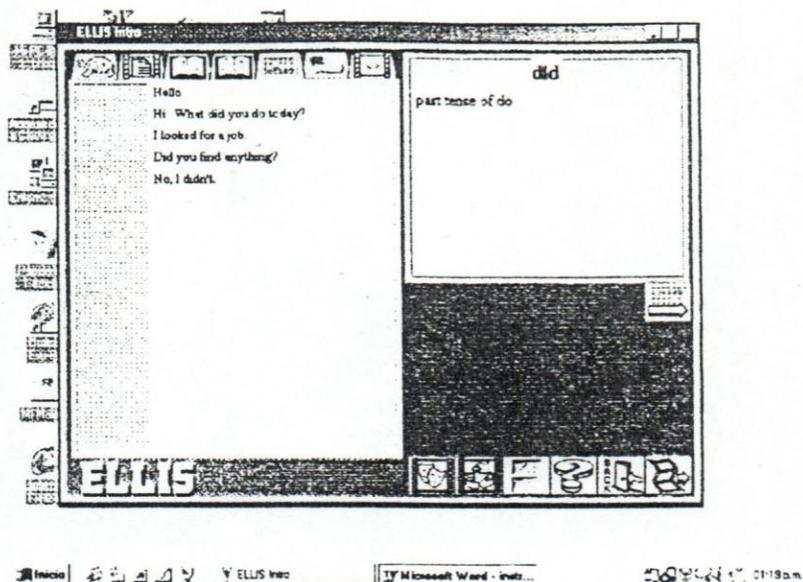


- Al hacer click a cada figura se extenderá el vocabulario de la misma categoría. Para continuar estudiando las otras páginas de este icono de vocabulario haga click a las flechas en la parte derecha de la página.

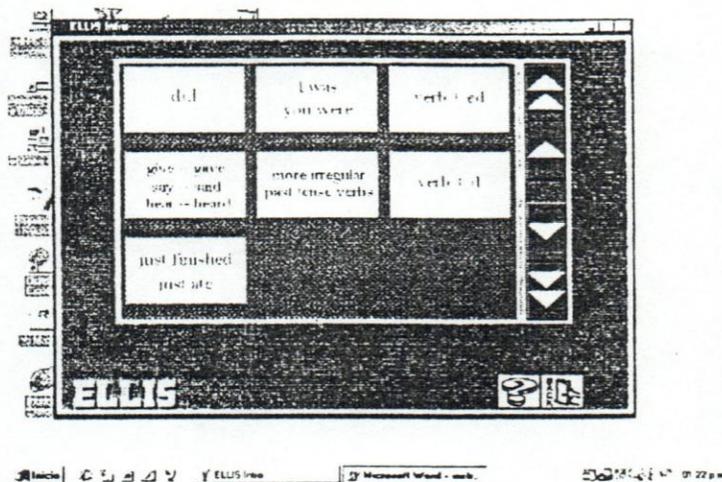
Expressions: Esta sección (cuarto icono) es similar a la del vocabulario. Haga click en las palabras o frases resaltadas y encontrará la explicación en la mano derecha. Encontrará ejemplos diferentes a los del diálogo. Como en la sección anterior, *es importante que revise todo las expresiones aunque conozca el significado de la palabra/frase ya que nuevo vocabulario podría aparecer en la explicación.. Este vocabulario aparecerá de nuevo en las actividades de práctica y en los tests.*



Grammar: Probablemente, este quinto icono es el más complejo de todos. Con el mouse haga click a las palabras resaltadas. En el cuadro a la derecha, el programa le indicará qué parte de la gramática va a estudiar.



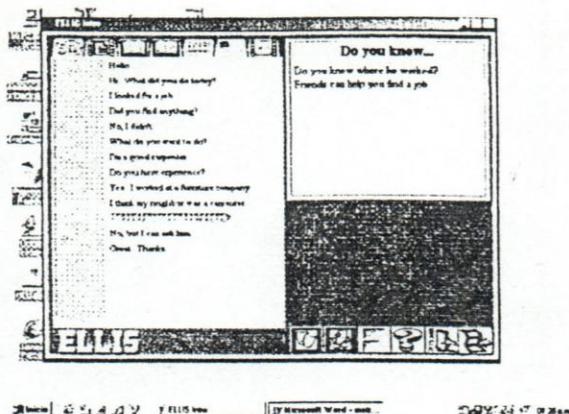
→ Debajo del cuadro a la derecha encontrará un icono con una flecha. Al darle click abre el libro de gramática de ELLIS.



→ Al igual que el vocabulario, al hacer click a cada cuadro se agregan mas ejemplos de cada estructura. Para continuar estudiando la gramática haga click a las flechas en la parte derecha de la página.

Culture:

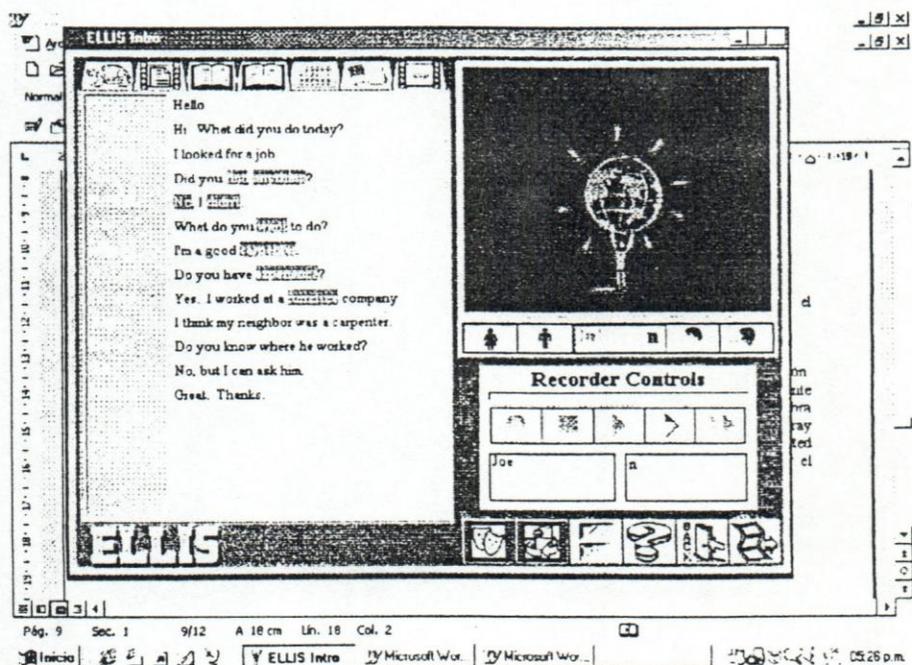
Al igual que Vocabulario y Expresiones este sexto icono presenta palabras y frases que explican la situación cultural del diálogo. Estos aspectos culturales están basados en la cultura americana.



→ Con el mouse haga click a las palabras resaltadas. En el cuadro a la derecha, el programa le dará la explicación cultural.

Pronunciation:

En esta última sección usted tendrá la oportunidad de practicar la pronunciación. Usted verá y escuchará el sonido de la palabra resaltada en el diálogo. Con el mouse haga click a la palabra resaltada. Igualmente tendrá el control para grabar su voz (Recorder Controls) y practicar la palabra resaltada. También tiene un icono donde podrá ver una visión en rayos Xs de cómo el sonido es pronunciado. Al hacer click en este icono usted podrá ver la forma gráfica de cómo las partes de la boca se mueven al emitir el sonido.



Actividades de Práctica: Iconos en la parte inferior de la página

Después de haber culminado todas las actividades de los iconos en la parte superior de la primera lección, usted está listo para hacer las prácticas o ejercicios correspondiente a la lección estudiada. Estas prácticas las encontrará en los iconos que se encuentran en la parte inferior de la página.

Vamos a familiarizarnos con estos iconos de trabajo antes de continuar.



Roleplay: En esta actividad usted podrá tener la oportunidad de tomar parte en los diálogos. Esta actividad no se recomienda hacer a menos que haya completado todas las actividades en la lección y disponga de tiempo, según el cronograma.

Recycle: Este icono sirve para repetir el diálogo, o cualquier otra actividad en el programa que contenga video y desee escuchar nuevamente. El video lo verá acompañado del diálogo.

Practice

Activities: Estos son los ejercicios de práctica que deberán hacerse SOLAMENTE cuando haya culminado todos los *branches* con sus respectivas actividades.

Help: Utilice este icono para pedir ayuda sobre los iconos a utilizar. Su instructor podrá aclarar cualquier duda, por lo tanto este icono no necesita utilizarlo en clase.

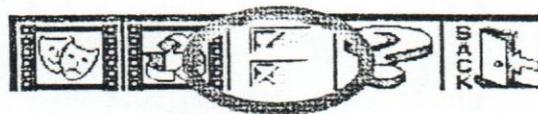
Back: Utilice este icono para regresarse al Menu del Tema que está trabajando.

Segments

of Video: Utilice este icono para pasar de un segmento del diálogo al otro hasta culminar el estudio del diálogo completo en cada lección.

Paso V

Para comenzar a hacer las Prácticas, click el icono señalado a continuación:

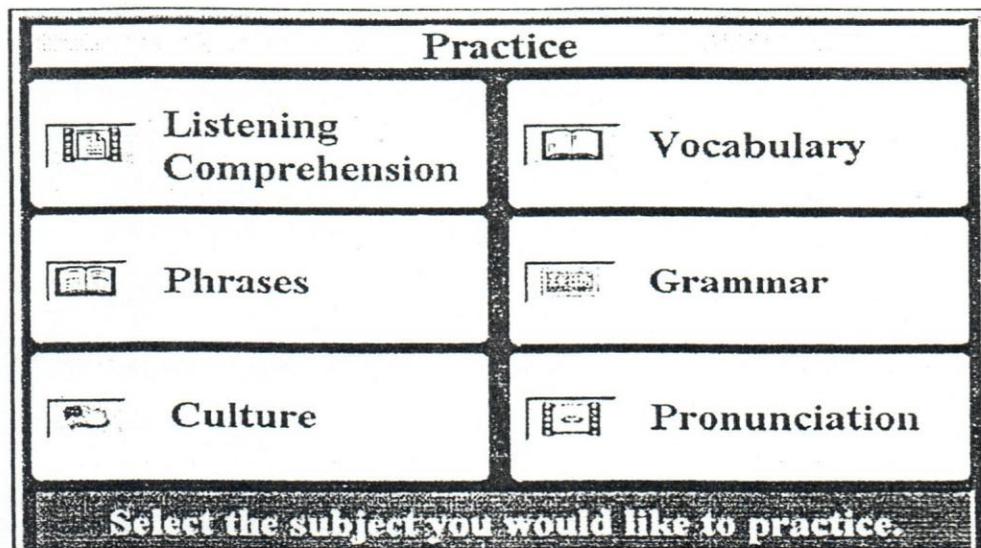


Al hacer click en este icono el programa lo llevará inmediatamente a los ejercicios.

Antes de contestar la primera pregunta aparecerá en el programa el siguiente icono el cual lo puede llevar al Menu Principal de Prácticas.



ELLIS le demuestra el Menu Principal de actividades.



- Deberá hacer todas las actividades de este menu.
- Recuerden que esta parte del programa será evaluada.

Una vez que todas las actividades mencionados anteriormente se hayan culminados usted estará listo para presentar su TEST.

Anexo F.
Contenido del Entrenamiento

Contenido Dimensiones	Public Transportation	Home and Family	Looking for a job	Banking
Vocabulario	Directions Modes of transportation Common building/ bussiness in a town Town, city, state, country, etc	Family members Descriptive adjectives (for size and height) Rooms in a house and item in each room Name's of schools	Days, months, years, etc Today, yesterday, tomorrow, etc. Common jobs and their duties	Review days, months, etc Names: first, middle, maiden, last, etc
Gramática	Prepositions of location Where Have to, need, to, want to	When, which, what Here and there My/your and mine/yours	Past tense of DO, BE Regular and irregular post tense Why? Using "just" to talk about the past	Modals: would, should, could May I....?, Can I...? Ordinal numbers
Comprensión de la lectura	Public modes of transportation	Asking for and giving the time of day Social occasions Types of schools	Ways to find a job Filling out an application Interview etiquette	Types of bank accounts Signing yor name on forms Common street names
Producción escrita	Buying a ticket Asking for a transfer Giving and following directions Asking for help Getting clarification	Expressing hunger/thrist Expressing emotions Meeting family and friends Excusing yourself from a conversation Making comparisons using "like"	Exploring experience and skills Describing past events Asking for more information Phone skills in business or formal situations Review formal introductions	Asking for help Giving personal inforamtion Spelling names Dates
Comprensión y producción oral	Where can I get a taxi Let's go by bus The traian leaves at 4:30 Do you have the subway map?	Olivia, it's good to meet your family Can I get you something to eat? What time is it, Olivia?	What do you want to do? My neighbor made cabinets And chairs I heard you have jobs available Richard, what are your skills? I want you to work with us	Can you help me open an account? What is your date of birth? May I withdraw some money form my account?

Anexo G Cronograma de Entrenamiento

Fecha de Inicio: 23.09.99
Total Horas: 100

Fecha de Culminación: 18.12.99

Semana	Sesiones	Tema	Lecciones
1	1	3	3.1.- Where can I get a taxi?
	2	3	3.1.- Where can I get a taxi?
	3	3	3.2.- Let's go by bus.
	4	3	Review
2	5	3	3.2.- Let's go by bus.
	6	3	3.3.- The train leaves at 4:30.
	7	3	3.3.- The train leaves at 4:30.
	8	3	Review
3	9	3	3.4.- Do you have the subway map?
	10	3	3.4.- Do you have the subway map?
	11	TEST	THEME 3
	12	3	Review
4	13	4	4.1.- Olivia it's good to meet your family.
	14	4	4.1.- Olivia it's good to meet your family.
	15	4	4.2.- Can I get you something to eat?
	16	4	Review
5	17	4	4.2.- Can I get you something to eat?
	18	4	4.3.- What time is it, Olivia?
	19	4	4.3.- What time is it, Olivia?
	20	4	Review
6	21	Review Theme 4	Suggestion: Games
	22	TEST	THEME 4
	23	5	5.1.- What do you want to do?
	24	4-5	Review
7	25	5	5.1.- What do you want to do?
	26	5	5.2.- My neighbor made cabinets and chairs.
	27	5	5.2.- My neighbor made cabinets and chairs.
	28	5	Review
8	29	5	5.3.- I heard you have jobs available.
	30	5	5.3.- I heard you have jobs available.
	31	5	5.4.- Richard, what are your skills?
	32	5	Review
9	33	5	5.4.- Richard, what are your skills?
	34	5	5.5.- I want you to work with us.
	35	5	5.5.- I want you to work with us.
	36	5	Review
10	37	Review Theme 5	Suggestion: Games
	38	TEST	THEME 5
	39	6	6.1.- Can you help me open an account?
	40	5-6	Review
11	41	6	6.1.- Can you help me open an account?
	42	6	6.2.- What is your date of birth?
	43	6	6.2.- What is your date of birth?
	44	6	Review
12	45	6	6.3.- May I withdraw some money from my account?
	47	6	6.3.- May I withdraw some money from my account?
	48	Review Theme 6	Suggestion: Games
	49	TEST	THEME 6
	50	3-4-5-6	Final Review