



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION  
Postgrado en Educación: Procesos de Aprendizaje

Proyecto de Trabajo de Grado de Maestría

LA INFLUENCIA DEL ENFOQUE LEXICAL EN LA FLUIDEZ Y  
PRECISIÓN ORAL Y ESCRITA EN EL IDIOMA INGLÉS POR PARTE  
DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

presentado por  
Graciela Martins Pereira;  
para optar al título de  
Magister en Educación

Tutor  
Robert W. Hutchinson

Caracas, enero de 2007

UCAB  
EPPA

---

T.G.M.

f

LA INFLUENCIA DEL ENFOQUE LEXICAL EN LA FLUIDEZ Y PRECISIÓN ORAL  
Y ESCRITA EN EL IDIOMA INGLÉS POR PARTE DE ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS

---

2007

A la memoria de mi querido cuñado Antonio Alberto Sampaio De Sousa,  
quien goza de la presencia de Nuestro Señor Jesucristo.

A mis sobrinas muy amadas Adriana Carolina, Alejandra Carolina,  
Liana, Lisbeth, Andrea Carolina y Lucía.

## **AGRADECIMIENTOS.**

A Dios Padre Todopoderoso quien con su infinita Misericordia me ha concedido el don de la vida para culminar esta investigación.

A Robert Hutchinson por haber aceptado tutorear este trabajo, por su motivación y sus muy oportunas sugerencias.

A la profesora María Carolina Lizardi, colega de Facultad de Ingeniería, por el tiempo dedicado a la revisión de este trabajo, paciencia para atender a mis constantes llamadas y excelentes observaciones.

A la profesora Ingrid Castell, también colega de Facultad de Ingeniería, por sus muy valiosas recomendaciones y apoyo.

A la profesora Belkis Blanco, colega de la Facultad de Ingeniería, por sus muy válidas observaciones.

A la Profesora Mariana Morales por todo el material de apoyo suministrado y sus oraciones.

Al profesor Victor Sojo, de la Escuela de Psicología, por su colaboración en la presentación de los datos en SPSS y sus explicaciones para analizarlos estadísticamente.

A la Profesora Maribel Calderón por ser el enlace en la Escuela de Psicología y facilitar el asesoramiento estadístico recibido de dicha escuela.

A los profesores Gladys Bruzual, Francisco Manzano y Carlos Zerpa, de la Facultad de Ingeniería, quienes me orientaron respecto al análisis de los datos.

A la Profesora Blanca Alicia Rodríguez de Escontrela, de la Escuela de Educación, por sus riquísimas observaciones y sugerencias referentes al análisis de los datos estadísticos y la metodología en general.

Al P. Alberto Manzanedo, C.M., por sus inestimables consejos al leer este trabajo y por facilitarme la oportunidad de la asesoría de la Profesora Blanca Alicia Rodríguez de Escontrela.

Al P. Francisco Rodríguez, C. M., por su motivación y por exonerarme de mi labor parroquial para culminar este trabajo.

A Emilio Anteliz por su muy valiosa colaboración en la diagramación de los anexos y el suministro e impresión de material.

A mi gran amiga y colega Luisa Ofelia Bonaguro quien me motivó a culminar este trabajo y me animó en momentos de cansancio y desaliento. Gracias por el constante apoyo e insistencia y por las valiosas correcciones.

A mis hermanos y hermanas de la Renovación Carismática Católica, Las Hijas de la Caridad y a todos los que elevaron una oración por mí para la culminación de esta investigación.

A mis padres Lino y Aida, a mi hermana Anabel y sus hijas Liana, Lisbeth y Lucía, a mis hermanos Virgilio y también Adriano, su esposa Aisquel e hijas, Adriana, Alejandra y Andrea quienes con su apoyo, comprensión y amor me acompañaron durante todo este tiempo.

## Índice de Contenidos.

	Página
Capítulo I. El Problema .....	1
1.1. Planteamiento del Problema .....	1
1.1.1. Definición de la lengua .....	2
1.1.2. Definición de las Teorías de aprendizaje .....	3
1.1.3. Definición de los términos Enfoque, Métodos y Técnicas ...	5
1.1.4. Gramática Vs. Vocabulario .....	6
1.1.5. El uso del laboratorio de idiomas .....	9
1.1.6. Importancia del inglés en el sistema educativo .....	10
1.2. Justificación y Propósito .....	13
1.3. Enunciado del Problema .....	14
1.4. Objetivos .....	14
1.4.1. Objetivo General .....	14
1.4.2. Objetivos Específicos .....	15
1.5. Definición de términos .....	16
Capítulo II. Revisión de la Literatura .....	22
2.1. Marco teórico .....	22
2.1.1. Métodos de enseñanza del inglés .....	22
2.1.2. Cambio de paradigma .....	28
2.1.3. Antecedentes .....	39
2.2. Sistema de Hipótesis .....	41
Capítulo III. Metodología .....	42
3.1. Tipo de investigación .....	42
3.2. Diseño de la Investigación .....	43
3.3. Población y Muestra .....	44
3.3.1. Población .....	44
3.3.2. Muestra .....	44
3.4. Sistema de Variables .....	48
3.4.1. Variable Independiente .....	48
3.4.2. Variables Dependientes .....	52
3.5. Instrumentos .....	53
3.5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos .....	55
3.6. Procedimiento .....	57
3.7. Limitaciones del Estudio .....	59
Capítulo IV. Resultados .....	61
4.1. Resultados de la aplicación de la preprueba y postprueba, exposiciones orales y pruebas corta .....	61

4.2. Discusión .....	99
4.2.1. Resultados de la Preprueba .....	99
4.2.2. Resultados de la Postprueba .....	100
4.2.3. Resultados de las Presentaciones .....	102
4.2.4. Resultados de las Pruebas cortas .....	104
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones .....	108
5.1. Conclusiones .....	108
5.2. Recomendaciones .....	110
5.3. Divulgaciones .....	111
Referencias .....	112
Anexos	
A Categorías para evaluar las actividades orales .....	117
B Cuestionario .....	122
C Guía de ejercicios .....	126
D Preprueba y postprueba .....	180
E Programa de Inglés Conversacional I .....	185
F Pruebas cortas .....	190
G Transcripciones de las grabaciones de la parte oral de la preprueba y postprueba .....	199
Tablas	
1 Distribución de los estudiantes del grupo control: Sección (01) .....	47
2 Distribución de los estudiantes del grupo experimental: Sección (02) .....	47
3 Porcentaje de estudiantes por Escuelas en ambos grupos .....	47
4 Descripción de las Variables Independiente y Dependientes .....	53
5 Cronograma de Actividades .....	59
6 Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas del Listening, Writing, Oral y Total de la Preprueba .....	63
7 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en el Listening, Writing, Oral y Total de la Preprueba .....	64
8 Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas del Listening, Writing, Oral y Total de la Postprueba .....	67
9 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en el Listening, Writing, Oral y Total de la Postprueba .....	70
10 Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas de las Presentaciones 1, 2 y Definitiva .....	74
11 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en las Presentaciones 1, 2 y Definitiva .....	75
12 Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas de las Pruebas cortas semanales .....	78
13 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales .....	78

14 Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Listening de la Preprueba y Postprueba .....	80
15 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Listening de la Preprueba y Postprueba .....	81
16 Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Writing de la Preprueba y Postprueba .....	83
17 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Writing de la Preprueba y Postprueba .....	84
18 Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Oral de la Preprueba y Postprueba .....	86
19 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Oral de la Preprueba y Postprueba .....	87
20 Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Total de la Preprueba y Postprueba .....	89
21 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Total de la Preprueba y Postprueba .....	91
22 Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas de las Presentaciones 1 y 2 .....	93
23 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos de las Presentaciones 1 y 2 .....	94
24 Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos de las Pruebas cortas semanales .....	97

#### Figuras

1 Media de ambos grupos en el Listening de la Preprueba.....	65
2 Media de ambos grupos en el Writing de la Preprueba.....	66
3 Media de ambos grupos en el Oral de la Preprueba.....	66
4 Media de ambos grupos en el Total de la Preprueba.....	67
5 Media de ambos grupos en el Listening de la Postprueba.....	71
6 Media de ambos grupos en el Writing de la Postprueba.....	72
7 Media de ambos grupos en el Oral de la Postprueba.....	72
8 Media de ambos grupos en el Total de la Postprueba.....	73
9 Media de ambos grupos en la Presentación 1.....	76
10 Media de ambos grupos en la Presentación 2.....	76
11 Media de ambos grupos en la Presentación Definitiva.....	77
12 Media de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales.....	79
13 Media de ambos grupos en el Listening de la Preprueba y Postprueba....	82
14 Media de ambos grupos en el Writing de la Preprueba y Postprueba.....	85
15 Media de ambos grupos en el Oral de la Preprueba y Postprueba.....	88
16 Media de ambos grupos en el Total de la Preprueba y Postprueba.....	92
17 Media de ambos grupos en las Presentaciones 1 y 2.....	95
18 Media de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales.....	98

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Título del trabajo

La influencia del enfoque lexical en la fluidez y precisión oral y escrita  
en el idioma inglés por parte de estudiantes universitarios.

Autora: Graciela Martins

Tutor: Robert Hutchinson

Fecha: 15 de octubre de 2006

## RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito determinar si la aplicación del Enfoque Lexical incrementa el nivel de fluidez y precisión de vocabulario en el idioma inglés, por parte de los estudiantes que asisten a las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela, con evidencia en su rendimiento académico. Los objetivos que se esperan alcanzar son: primero, diagnosticar el nivel de vocabulario en el idioma inglés de los estudiantes. Segundo, aplicar el Enfoque Lexical por medio de una serie de ejercicios de vocabulario. Tercero, evaluar el aumento de fluidez y precisión de vocabulario con la aplicación de ejercicios a los estudiantes del grupo que recibió tratamiento y del grupo control. Cuarto, comparar y analizar los resultados obtenidos y, quinto, derivar implicaciones para la enseñanza del vocabulario basado en los principios del enfoque lexical.

Con la finalidad de lograr los objetivos antes mencionado, se procedió a la realización de un estudio cuasi-experimental. Este consistió en la selección y clasificación de dos grupos de estudiantes cursantes de la asignatura Inglés Conversacional I como grupo control y grupo experimental. Este último grupo fue sometido a un tratamiento durante un lapso de ocho (8) semanas que consistió en un bombardeo de ejercicios de vocabulario en el laboratorio para acelerar su progreso, incrementando su fluidez y precisión. Ejercicios en las cuatro destrezas de la lengua: comprensión auditiva, producción oral, comprensión escrita y producción escrita fueron suministrados con el fin de obtener mejores resultados que los del grupo control, que no fue sometido a tratamiento y utilizó la guía de ejercicios gramaticales usada en semestres anteriores. Ambos grupos realizaron una prueba al inicio y al final el período de las ocho semanas, dos presentaciones orales y ocho pruebas cortas.

Una vez obtenida la información referente a las evaluaciones realizadas a ambos grupos, se procedió a analizar e interpretar los resultados los cuales revelan

diferencias estadísticamente significativas en el desempeño del grupo experimental, que se muestran con el incremento de la fluidez y precisión del vocabulario propuesto en esta investigación.

**Palabras claves:** *Enfoque Lexical, paradigma, vocabulario, fluidez, precisión, laboratorio de idiomas.*

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés como una Lengua Extranjera ha pasado por muchos cambios significativos de una manera especial en el siglo XX. Estos cambios giran alrededor de las concepciones de enfoques, métodos y técnicas para enseñar el idioma. Van desde la dicotomía del aprendizaje de la gramática o del vocabulario hasta la sustitución de los principios teóricos que sustentan el paradigma de la enseñanza de una lengua en tres etapas fundamentales: el paradigma P-P-P (Presentación - Práctica - Producción) por el paradigma O-H-E (Observación - formulación de Hipótesis - Experimentación).

Las investigaciones más recientes en relación a este tema han sugerido que la enseñanza de una lengua es más exitosa si se hace desde una perspectiva lexical que gramatical, ya que la lengua consiste en un léxico gramaticalizado y no en una gramática lexicalizada. Por lo tanto, el aprendizaje del vocabulario incluye no sólo el estudio de palabras aisladas, sino de colocaciones, segmentaciones y asociaciones de palabras con un significado específico. (Lewis, 1997; Read, 2000; Hunt y Beglar, 1998; Nattinger & DeCarrico, 1992; Nation, 1990; Willis y Willis, 1996).

El presente estudio tiene como propósito evaluar si la aplicación del Enfoque Lexical incrementa el nivel de fluidez y precisión de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes que asisten a las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela, evidenciados en su rendimiento académico.

Con la finalidad de lograr el objetivo antes mencionado, se procede a desarrollar la siguiente parte de esta investigación, la cual es un estudio cuasi-experimental. Para la realización de la misma, se toman dos grupos de estudiantes que cursan la asignatura Inglés Conversacional I: sección (01) como grupo control y sección (02) como grupo experimental. Este último grupo es sometido a un tratamiento durante un lapso de ocho (8) semanas que consiste en un bombardeo de ejercicios de vocabulario en el laboratorio para acelerar su progreso al incrementar su fluidez y precisión. Asimismo, se les suministraron ejercicios en las cuatro destrezas de la lengua: comprensión auditiva, producción oral, comprensión escrita y producción escrita con el fin de comparar sus resultados con los del grupo control, el cual no fue sometido a ningún tratamiento, sino que trabajó con la guía de ejercicios gramaticales utilizada en semestres anteriores.

Ambos grupos realizaron una preprueba al inicio del semestre y una postprueba al finalizar el período de las ocho semanas, dos presentaciones orales y una prueba corta después de cada semana del entrenamiento. De esta manera, se podría apreciar empíricamente si la enseñanza del vocabulario incrementa la fluidez y precisión de los estudiantes. Por lo tanto, las variables de esta investigación son la guía de ejercicios de vocabulario basado en los principios del enfoque lexical, la fluidez y la precisión.

Una vez obtenida la información relacionada con las evaluaciones realizadas a ambos grupos, se procedió a analizar e interpretar los resultados. Estos revelan que sí hubo diferencias estadísticamente significativas en el desempeño del grupo

experimental, gracias al aprendizaje del vocabulario practicado y reciclado en ocho semanas.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis inicial de que la fluidez y la precisión de los estudiantes de Inglés Conversacional I se incrementarían con la aplicación del Enfoque Lexical a través de una serie de ejercicios de vocabulario en las clases del laboratorio de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

Se espera que la guía de ejercicios de vocabulario, propuesta en este estudio, propicie pautas para la elaboración y producción de materiales instruccionales para las clases de Inglés Conversacional I, II y cualquier otro curso de inglés general donde se desarrollen las cuatro destrezas de la lengua. Igualmente se espera que los resultados de esta investigación representen una contribución a los estudios realizados en el área de vocabulario, la fluidez y la precisión de los estudiantes y el uso del laboratorio.

El trabajo que presentamos seguidamente está dividido en cinco capítulos. En el capítulo I, se contextualiza y formula el problema de la investigación. En el capítulo II, se revisa la bibliografía correspondiente a la enseñanza del inglés a través de la historia: los enfoques, métodos y técnicas más exitosos; los cambios de paradigma que ellos conllevan; el uso del laboratorio; el aprendizaje del vocabulario y la importancia de la fluidez y precisión de los estudiantes. En el tercer capítulo, se describe la metodología utilizada. En el capítulo IV, se analizan y discuten los resultados obtenidos. Y en el último capítulo, se señalan las conclusiones y recomendaciones que se derivan de esta investigación.

# CAPITULO I

## EL PROBLEMA

### **1.1. Planteamiento del Problema.**

La comunicación en el mundo de hoy es imprescindible y como lo expresa Sinclair (1982) ella es sólo una de las diversas actividades que se realiza a diario, mas no por ello la menos importante. Una de las limitaciones que siempre ha existido para lograr dicha comunicación es la diversidad de idiomas. Se ha estimado que el sesenta por ciento de la población mundial es multilingüe. Por lo tanto, el bilingüismo o multilingüismo es, desde una perspectiva tanto contemporánea como histórica, la norma y no la excepción (Richards y Rodgers, 1986). Por esta razón, a lo largo de la historia el aprendizaje de una lengua extranjera ha tenido un interés práctico importante y su origen data por lo menos desde el siglo II A. C. cuando los hijos de los romanos estudiaban griego (Schmitt, 2000). Posteriormente, durante el período medieval surgió un cambio pues la lengua que se comenzó a estudiar era el latín ya que las grandes obras clásicas de Virgilio, Ovidio y Cicerón estaban escritas en dicha lengua. Esta tomó una fuerza tal que tanto el análisis de su gramática como su retórica se convirtieron en el modelo para el estudio de las lenguas extranjeras desde el siglo XVII hasta el XIX. Finalmente, a partir del siglo XVIII las “lenguas modernas” tales como el inglés, francés y alemán comenzaron a introducirse en el currículo de las escuelas europeas manteniéndose hasta nuestros días.

El inglés es el idioma que más se estudia en gran parte del mundo como Lengua Extranjera porque es el más usado en negocios, ciencia y tecnología. El inglés

se ha convertido en la lengua franca de nuestros tiempos ya que es la más empleada en el discurso científico y tecnológico. Es el idioma indispensable para mantener relaciones comerciales con otros países y seguir los adelantos tecnológicos que tanto influyen en el desarrollo económico, social, cultural y educativo de cualquier país.

### **1.1.1. Definición de Lengua.**

Tratar de definir el concepto de “Lengua” no ha sido una tarea fácil. Al contrario, ha implicado el surgimiento de opiniones divergentes desde las más simples hasta las más complejas. Sin embargo, esa diversidad de criterios, que se presenta a continuación, ha permitido llegar a una mejor comprensión de la misma en nuestros tiempos.

Según Lewis (1986, p. 15) “la Lengua es muchas cosas – un hábito, una destreza, un sistema, un medio de comunicación, pero sobretodo es un conjunto dinámico e integrado”.

Para Richards y Rodgers (1986) existen tres consideraciones teóricas de la lengua. La primera y la más tradicional de ellas es la estructural, ya que concibe la lengua como un sistema de elementos relacionados estructuralmente por un código de significados. Los elementos de este sistema son definidos en términos de unidades fonológicas (fonemas), unidades gramaticales (cláusulas, frases, oraciones), operaciones gramaticales (elementos de adición, cambio o transformación) e items lexicales (palabras). Según esta consideración, todo tipo de análisis lingüístico está basado en la suposición de que la lengua es estructurada. Cada expresión, lejos de ser

una serie aleatoria de palabras, es un conjunto de principios que determina las palabras que ocurren y la forma y orden de las mismas (Allen y Pit Corder , 1975).

La segunda consideración es funcional. La lengua es un medio para la expresión de significado funcional. Esta teoría enfatiza la dimensión comunicativa y semántica y no las características gramaticales de la lengua. La lengua tiene como función lograr la comunicación y ésta se hace a través de temas, nociones y conceptos.

La tercera consideración, según los mismos autores, es interaccional puesto que concibe la lengua como un medio para la realización de relaciones interpersonales y la ejecución de transacciones sociales entre individuos. La lengua es vista como una herramienta para la creación y el mantenimiento de relaciones sociales tales como patrones de movimientos, actos, negociaciones e interacciones en intercambios conversacionales. Este enfoque se centra en el análisis de la interacción y conversación.

### **1.1.2. Definición de las Teorías de aprendizaje.**

Ahora bien, si definir la lengua según los modelos estructural, funcional o interaccional ha sido complejo, tratar de comprender las teorías de aprendizaje de una lengua lo es más. El aprendizaje, en su sentido más amplio, es un proceso cognitivo que implica diversas etapas y que conduce a un cambio de conducta. Sin embargo, este proceso no es una simple operación matemática donde el resultado es siempre el mismo y el orden de los factores no altera el producto. Por el contrario, no podemos

predecir el resultado final de dicho proceso pues éste varía según el individuo y las circunstancias personales que le rodean y caracterizan.

Sociológicamente hablando, el método principal de aprendizaje del hombre parece ser la adquisición de los conocimientos de otros miembros de su grupo mediante alguna forma de comunicación, especialmente el lenguaje hablado. Por lo tanto, los seres humanos “aprenden” por comunicación social, ya que el saber se acumula en los grupos humanos y queda almacenado en el lenguaje en sus diversas formas (Pratt, 1949). De allí la importancia de profundizar en cómo se aprende una lengua.

Según Richards y Rodgers (1986), toda teoría de aprendizaje debe responder a dos preguntas: la primera, ¿cuáles son los procesos psicolingüísticos y cognitivos implícitos en el aprendizaje de una lengua?; y la segunda, ¿cuáles son las condiciones necesarias para que el aprendizaje sea exitoso? Las teorías orientadas a la primera se centran en los procesos de aprendizaje, tales como la formación de hábitos, la inducción, la inferencia, la comprobación de la hipótesis y la generalización, mientras que las teorías orientadas a la condición se centran en la naturaleza del contexto tanto humano como físico en el cual el aprendizaje tiene lugar.

Definir la lengua, entender nuevas lenguas, sus orígenes y cómo enseñarlas, ha sido la mayor preocupación de los estudiosos de éstas a lo largo de los siglos. Dichas investigaciones llegaron a ser tan rigurosas y científicas que inauguraron un área de la ciencia llamada Lingüística y Lingüística Aplicada posteriormente. Estos estudios son científicos porque están basados en una investigación sistemática de información, conducida con referencia a alguna teoría general de la estructura de la

lengua. El lingüista estudia cómo se construye cada lengua, cómo la usan sus hablantes y cómo se relaciona con otras lenguas. Además estudia cómo una lengua varía con respecto a otras y cómo evoluciona desde un período histórico a otro (Allen y Pit Corder , 1975).

También se ha estudiado cómo se aprenden las lenguas extranjeras. Se entiende por lengua extranjera aquella que se aprende en un país cuya lengua materna es otra (Broughton, Brumfit y otros, 1983). El aprendizaje de las lenguas se realiza según dos procesos posibles como son: la Adquisición y el Aprendizaje. Según Ellis (1985), el término adquisición de una lengua se refiere a un proceso inconsciente en el que una lengua que no sea la materna es aprendida en un ambiente natural, mientras que el aprendizaje es un proceso consciente que se da en un ambiente tutorado.

Basándonos en el concepto de Ellis, hemos hablado en esta investigación y estaremos refiriéndonos siempre a este proceso como el aprendizaje del Inglés como una Lengua Extranjera.

### **1.1.3. Definición de los términos Enfoque, Métodos y Técnicas.**

La enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de manera efectiva ha llevado al surgimiento de distintos enfoques y métodos que mejoran el proceso de aprendizaje. Más aún, pareciera que todas las metodologías, a pesar de tener puntos de partida diferentes, convergen en un solo objetivo: lograr que el alumno adquiera la habilidad de comunicarse de manera fluida y precisa, meta primordial que ocupa nuestra atención en esta investigación.

Richards y Rodgers (1986) entienden por enfoque las teorías referidas a la naturaleza de la lengua y el aprendizaje de la misma que sirven como base para las prácticas y principios en la enseñanza de una lengua. Es el fundamento teórico de los aspectos lingüísticos y psicológicos antes mencionados. Por otra parte, el método es el diseño de un modelo o sistema de enseñanza de la lengua, siguiendo un enfoque determinado, donde se especifican las actividades, los roles del profesor y del aprendiz, las técnicas, los materiales instruccionales y los recursos a usar en términos de tiempo, espacio y equipo. Por último, las técnicas de enseñanza de una lengua se refieren al procedimiento a seguir; es decir, cómo estas prácticas o tareas son integradas en lecciones y usadas como la base en la enseñanza y el aprendizaje.

#### **1.1.4. Gramática Vs. Vocabulario.**

Ahora bien, como se puede inferir, la preocupación subyacente en cada enfoque o método ha sido, es y será siempre, la búsqueda de “la mejor manera” o la forma “más apropiada” de enseñar Inglés como Lengua Extranjera en los salones de clase. Algunas veces, a lo largo de la historia, el interés estuvo centrado en la enseñanza de la lengua a través de la gramática, mientras que en otras oportunidades, las menos frecuentes, el péndulo giró hacia la dirección opuesta y entonces se volvió una cuestión de moda el desarrollar un interés por el léxico; es decir un resurgimiento de la importancia del vocabulario.

La historia se ha encargado de demostrar las ventajas y desventajas de ambas tendencias. Si la enseñanza de la gramática, que ha sido mayormente expandida por razones de enfoque, obtuvo buenos logros, éstos no fueron suficientes, pues el

proceso de enseñanza-aprendizaje se daba de manera limitada y artificial. El estudiante debía conocer y manejar las reglas y estructuras gramaticales del idioma para así tener la precisión exacta a la hora de hablar y demostrar su dominio de la lengua.

Por otra parte, una de las críticas más frecuentemente escuchadas en relación al Método Comunicativo, ampliamente utilizado en las últimas décadas, era que no había una verdadera atención a la corrección de errores. Y, a pesar de adquirir más fluidez al hablar, los estudiantes carecían del vocabulario exacto en contextos precisos al utilizar el idioma estudiado.

Por esta razón, hoy en día algunos lingüistas, entre ellos Lee (2004), han planteado la importancia de colocar el léxico, no la gramática, en el centro del salón de clases para así ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad de usar el inglés en una comunicación real.

Little (1994) en Lee (2004) asevera que las palabras están antes que las estructuras. Por lo tanto, la supremacía del léxico sobre la gramática se hace evidente y necesaria. También Widdowson (1989) explica que la competencia comunicativa, o la capacidad de hablar el inglés, no es una cuestión de conocer las reglas, sino una cuestión de conocer un conjunto de patrones parcialmente “pre-ensamblados”. Más aún, argumenta que las reglas gramaticales no son generativas sino reguladoras y serviles, haciéndose inútiles a menos que sean usadas para el léxico. Willis (1990) señala que es más fácil para los estudiantes comenzar explorando el idioma con el léxico que con las reglas gramaticales, puesto que el primero es concreto y las segundas son abstractas.

Sinclair y Renouf (1988) señalan que el hecho de enfatizar el léxico en clases tiene dos ventajas. Primero, los profesores pueden resaltar los usos más comunes, y los significados y patrones más importantes de palabras frecuentes. Aquí el aprendizaje se hace significativo porque el alumno puede usar esta información en situaciones auténticas. Segundo, el profesor puede motivar al alumno a hacer pleno uso de las palabras que ya domina sin importar su nivel.

Esto no quiere decir que los profesores sólo necesitan enseñar léxico y excluir la gramática de las clases. Al contrario, el léxico y la gramática son considerados inseparables por naturaleza y completamente interdependientes (Sinclair, 1991; Hunston y Francis, 1998 en Lee, 2004). Para Willis y Willis (1996) el léxico consiste en patrones de significado de palabras, mientras que la gramática consiste en estructuras y categoriza las palabras según dichas estructuras. Por lo tanto, el alumno debe trabajar simultáneamente con la gramática y el léxico.

He aquí la importancia de rescatar la gramática, concebida como el “léxico gramaticalizado” según las ideas teóricas y metodológicas del Enfoque Lexical, en el aprendizaje de una lengua extranjera (Lewis, 1993). La enseñanza de vocabulario se hace tan importante y compleja a la vez pues no se trata de aprender palabras aisladas sino conjuntos de palabras extensos y a veces complejos. Para comprender los segmentos lexicales, fijos o semi-fijos, que conforman gran parte del inglés y que son aprendidos memorísticamente (segmentos de palabras, polipalabras, colocaciones,

expresiones idiomáticas)<sup>1</sup>, debemos analizarlos gramaticalmente; es decir, describir las funciones sintácticas entre las palabras que constituyen dichas frases.

#### **1.1.5. El uso del laboratorio de idiomas.**

Una de las formas que facilitan el aprendizaje de dichos segmentos lexicales es el reforzamiento a nivel auditivo y posteriormente el visual. En la medida en que el estudiante “escuche” dichas expresiones repetidas veces, mayor oportunidad tendrá de comprenderlas en contexto y producirlas de manera natural también en contexto. Este es el proceso natural de adquisición de cualquier lengua de todo ser humano. Ely (1984) sostiene que el recurso tecnológico del laboratorio es una herramienta fundamental de enseñanza que tiene este fin.

La implementación de este recurso proliferó después de la Segunda Guerra Mundial, avanzando con la tecnología de las épocas. Actualmente el laboratorio para la enseñanza de una lengua extranjera puede ser computarizado, lo cual permite al docente elaborar, con diferentes metodologías existentes hasta estos momentos, ejercicios muchos más complejos que los tradicionales de repetición de palabras o frases. Y al ser éste un ambiente donde el estudiante está aislado de los ruidos externos y del aprendizaje de sus compañeros por la distribución física de las cabinas, se establece, entonces, un proceso de enseñanza-aprendizaje más personalizado e individualizado.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> “Chunks, polywords, collocations, idioms”. (Lewis, 1993, p. 34)

<sup>2</sup> “Learners are able to participate more fully and freely in the development of their own learning.” (Widdowson, 1991, p.181)

### **1.1.6. Importancia del inglés en el sistema educativo.**

Ante la importancia actual del inglés, los pensa educativos venezolanos lo han incluido como una asignatura obligatoria a partir de la tercera (3ª) etapa de Educación Básica y en el Ciclo Diversificado. La educación universitaria no escapa a esto. Así los alumnos de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela, independientemente de la escuela a la cual pertenezcan, deben cursar Inglés I. Ésta es una materia obligatoria en el ciclo básico de tres horas semanales que consiste en dar a los estudiantes variadas herramientas para lograr una mejor comprensión de la lectura de textos en inglés.

Posteriormente, dichos estudiantes tienen la opción de cursar Inglés II que es una materia electiva en el ciclo básico de tres horas semanales para adquirir algunas herramientas de comprensión lectora de textos científicos y artículos de investigación. Ambos cursos también son conocidos como cursos de lectura.

Una vez aprobado Inglés I, los estudiantes de las Escuelas de Ingeniería de Petróleo, Geología, Minas y Geofísica, e Ingeniería Química deben cursar la asignatura de Inglés Instrumental de Petróleo o Química respectivamente (también cursos de lectura) de dos horas semanales en sus respectivas escuelas. Estas asignaturas, con códigos diferentes, se centran en el vocabulario técnico de cada área y en el desarrollo de las destrezas de lectura.

Al final de la carrera, en el 7º u 8º semestre, los estudiantes de las escuelas de Ingeniería de Petróleo y Geología, Minas y Geofísica tienen como requisito obligatorio, dentro de su pensum de estudio, el cursar un semestre de Inglés Conversacional I (Inglés general) de seis horas semanales, de las cuales cuatro son

impartidas en un salón de clase y dos en el Laboratorio de Idiomas. Todas ellas están dirigidas a desarrollar las cuatro destrezas del idioma, a saber: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral y escrita. Las razones por las cuales se dividió el curso en dos ambientes fueron la adquisición de un equipo de laboratorio, por parte de la Escuela de Ingeniería de Petróleo como donación de PDVSA en 1993, y la programación de las horas de clases en tres (3) bloques de dos (2) horas.

La ubicación de esta materia en los últimos semestres es bien oportuna pues los estudiantes están más conscientes de la importancia del idioma, ya que es muy probable que ellos se comuniquen en inglés con sus colegas y personal directivo al realizar sus pasantías en compañías nacionales y transnacionales. Existe, además, la asignatura Inglés Conversacional II (Inglés general) de seis horas semanales, de las cuales cuatro son dictadas en el salón de clase y dos en el laboratorio. Esta asignatura es de carácter electivo no técnico para todos los alumnos de la Facultad interesados en su progreso en el aprendizaje del inglés.

Para la enseñanza de todas estas asignaturas los profesores deben constantemente actualizar e innovar tanto el material didáctico como los métodos de enseñanza a fin de optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los docentes necesitan entonces familiarizarse con las metodologías existentes para la enseñanza del inglés.

Este trabajo no tiene la intención de ser una exposición completa de los diversos métodos para el aprendizaje del inglés ni pretende reducir el abanico de opciones que tiene el profesor a una sola y única alternativa a tomar. Al contrario,

pretende descubrir las fortalezas y debilidades de cada una de ellas a fin de darle un mejor uso a dichas propuestas pedagógicas.

Por lo tanto, en el siguiente capítulo, se analizarán las metodologías más representativas empleadas tradicionalmente en la enseñanza del inglés hasta nuestros tiempos para concebir la más adecuada a nuestra realidad, centrándonos en su enseñanza-aprendizaje a nivel profesional en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

Consideramos que el verdadero reto del docente es descubrir cómo ir innovando continuamente su acto de enseñar. Para ello necesita conocer los aportes de los diversos métodos de enseñanza de inglés a fin de incorporarlos a su experiencia y de esta manera responder a las expectativas y necesidades de los futuros ingenieros.

Uno de los deseos de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería es llegar a ser lo más fluidos posible después de cursar y aprobar Inglés Conversacional I; de manera que puedan incorporarse al mercado laboral eventualmente, en el cual el inglés es usualmente un requisito importante. Sin embargo, el docente busca que el estudiante se comunique en inglés con la mayor precisión posible donde el dominio del vocabulario del idioma es de suprema importancia, lo cual redundará en mayores oportunidades de éxito en el mercado laboral.

Para responder a estas inquietudes, es necesario, por consiguiente, diseñar un sistema de enseñanza que logre no sólo una buena fluidez sino también una mayor precisión de vocabulario en el estudiante. El punto de partida de esta investigación es

precisamente éste, pues pretende dar respuesta tanto a la solicitud de los profesores como de los estudiantes.

## **1.2. Justificación y Propósito.**

La necesidad de actualizar las metodologías para la enseñanza de inglés ha conducido a la investigadora a asumir el reto de buscar un método eficaz para que los estudiantes que egresen de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela puedan desempeñarse en el ambiente profesional con confianza.

Especialmente los estudiantes de las Escuelas de Ingeniería de Petróleo y Geología, Minas y Geofísica se ven afectados por este proceso. Venezuela es un país productor y exportador de petróleo. Esta es nuestra primera fuente de riqueza y por ello nos hace establecer relaciones comerciales con otros países del mundo, así como seguir los adelantos tecnológicos en los cuales estamos inmersos. El inglés se convierte, por lo tanto, en una herramienta indispensable y fundamental.

Igualmente la experiencia de la investigadora como docente de más de quince (15) años le ha hecho sensible a esta realidad y le ha permitido detectar que una de las grandes dificultades que enfrentan estos estudiantes cuando aprenden el inglés como lengua extranjera es la falta de vocabulario apropiado y preciso en determinados contextos.

Por consiguiente, el propósito de la implementación del enfoque lexical haciendo énfasis en la fluidez y precisión de vocabulario, que se plantea en esta investigación, será verificar si los estudiantes logran un mejor desempeño. Esta es la razón que ha motivado la realización de esta investigación.

Así mismo, se considera que la importancia de este trabajo radica en que éste representa un aporte a la investigación del vocabulario, a la luz del enfoque lexical, en las clases de laboratorio de inglés general.

Por otra parte, vale la pena señalar que hasta estos momentos no se han realizado investigaciones en esta área específica y aún menos en el mundo de la ingeniería. Tampoco se conoce acerca de investigaciones relacionadas con las técnicas para incrementar la fluidez y precisión de los estudiantes.

De la misma manera, se considera que esta investigación presentará pautas para la elaboración de materiales instruccionales para estudiantes de cualquier curso de inglés general y, en particular de las asignaturas de Inglés Conversacional de la Facultad de Ingeniería.

### **1.3. Enunciado del Problema.**

El problema que ocupa esta investigación es descubrir qué efectos tendrá la aplicación del Enfoque Lexical, a través de una serie de ejercicios de vocabulario, en la fluidez y precisión oral y escrita de los estudiantes que asisten a las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

### **1.4. Objetivos.**

#### **1.4.1. Objetivo General:**

Evaluar si la aplicación del Enfoque Lexical incrementa el nivel de fluidez y precisión de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes que asisten a las clases

de laboratorio de Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela en el semestre 3 – 2005, evidenciados en su rendimiento académico.

#### **1.4.2. Objetivos Específicos:**

1. Diagnosticar el nivel de vocabulario en el idioma inglés de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela que asisten a las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I.

2. Implementar el Enfoque Lexical haciendo énfasis en la fluidez y precisión de vocabulario en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela que asisten a las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I.

3. Evaluar el aumento de fluidez y precisión de vocabulario con la aplicación de ejercicios basados en el enfoque lexical en el grupo de estudiantes que recibirá entrenamiento en las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I.

4. Evaluar el aumento de fluidez y precisión de vocabulario mediante pruebas cortas, basadas en el enfoque lexical, que se aplicarán a ambos grupos durante ocho (8) semanas consecutivas.

5. Comparar y analizar los resultados obtenidos por ambos grupos.

6. Derivar implicaciones para la enseñanza del vocabulario, basadas en los principios del enfoque lexical, que permitan incrementar la fluidez y precisión de los estudiantes en las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I.

## **1.5. Definición de términos.**

A fin de lograr una mejor comprensión en la lectura de esta investigación, se considera oportuno definir los términos lexicales que serán utilizados a lo largo de dicho trabajo.

### **1.5.1. Segmentaciones.**

“Un grupo de palabras segmentadas con significado propio. Por ejemplo: *for years; year after year; the end of the year; a lot of...*” (Nattinger y DeCarrico, 1992, p. 32).

### **1.5.2. Colocaciones.**

“La probabilidad de co-ocurrencia entre palabras. Es muy probable que *blonde* ocurra con *hair*, pero poco probable que ocurra con *wallpaper; blonde y hair* son llamados a colocarse” (McCarthy, 1990, p. 158).

“Son asociaciones de palabras. Dos palabras son ‘*collocates*’ si ocurren juntas con una frecuencia que no es aleatoria. Por ejemplo: *for the record, off the record, on record, set the record straight*” (Thornbury, 2002, p. 7).

“Son secuencias de ítems lexicales específicos, tales como *suspicious of; relevant to; rancid butter y curry flavor*, que co-ocurren con una expectativa mutua mayor que aleatoria.” (Nattinger y DeCarrico, 1992, p. 36).

### 1.5.3. Encabezadores de oraciones.

“Son frases lexicales que proveen el marco para oraciones enteras. Contienen ranuras para parámetros o argumentos para expresar una idea entera. Permiten una variación considerable de elementos frasales (NP, VP) y clausales (S). Por ejemplo: *I think that...; my point is that...; let me start by/with...; that reminds me of...; Would you like to...?; Could you...?; Do you think you might...?*” (Nattinger y DeCarrico, 1992, pp. 42-44).

### 1.5.4. Expresiones Fijas.

“Una frase u oración que tiene un significado pragmático idiomático. La mayoría de las expresiones fijas (*Nice talking to you; You’re kidding; Good morning; It’s a lovely morning, isn’t it?; Happy New Year; No thank you, I’m fine; I’ll have to be going*) ocurre siempre en el habla, pero esta categoría se sobrepone con Expresiones Semi-fijas” (Lewis, 1997, p. 216).

### 1.5.5. Expresiones Semi-fijas.

“Un ítem con una o más ranuras variables las cuales deben ser rellenas con un ítem escogido de un grupo limitado de ítems que comparten características particulares de la lengua. La categoría no está definida con precisión, pero se encuentra entre expresiones fijas y el lenguaje nuevo producido con referencia a patrones gramaticales generativos. Por ejemplo: *Could you pass..., please?; Nice to see / seeing you; I haven’t seen you... since or for; What was really interesting / surprising / annoying was...*” (Lewis, 1997, p. 219).

### 1.5.6. Expresiones idiomáticas.

“Un ítem lexical (usualmente una frase o cláusula) cuyo significado no puede ser derivado de la suma de sus partes. Por ejemplo: *to fly off the handle*, que significa *to lose one's temper*” (McCarthy, 1990, p. 158).

“Es un ítem lexical multi-palabra donde el significado del todo no está directamente relacionado con el significado de las palabras individuales.

Tradicionalmente usado para expresiones coloridas tales como *It was a storm in a teacup*. El término tiene un amplio espectro en el Enfoque lexical, incluyendo Expresiones Fijas y Semi-fijas, por ejemplo: *I'll get it, I can't make (Tuesday); Hang on, you're putting the cart before the horse there; You're making a mountain out of a molehill.*” (Lewis, 1997, p. 217).

### 1.5.7. Expresiones institucionalizadas.

“Son frases lexicales con la extensión de una oración, usualmente funcionan como expresiones separadas” (Nattinger y DeCarrico, 1992, p. 39).

“Estas permiten al usuario de la lengua manejar aspectos de la interacción: son pragmáticas en el carácter. Su uso significa que el oyente o el lector identifica rápidamente lo que el usuario de la lengua está haciendo. Aseguran el proceso eficiente tanto receptiva como productivamente, en ambos el habla y la escritura. Estas expresiones fijas pueden ser categorizadas bajo tres sub-títulos: 1) Expresiones cortas apenas gramaticalizadas: *Not yet; Certainly not; Just a moment, please.* 2) Encabezadores de oraciones: *Sorry to interrupt, but can I just say...?; That's all very well, but...; I see what you mean, but I wonder if it wouldn't be better to...* 3)

Oraciones completas fácilmente reconocidas como institucionalizadas: *What God has joined together, no human being must separate.* (Lewis, 1993, p. 94).

#### **1.5.8. Frases lexicales.**

“Son colocaciones, tales como *How do you do?* y *for example*, que cumplen funciones pragmáticas” (Nattinger y DeCarrico, 1992, p. 36).

#### **1.5.9. Ítem Lexical.**

“El concepto de la palabra individual extendido a los objetos de multi-palabra, los cuales son las unidades fundamentales de la lengua. David Brazil (1995) sugirió la siguiente definición: Un ítem lexical es un objeto como una palabra que representa una selección de sentido simple. Por ejemplo: *Certainly; Nevertheless; In spite of; By the way*” (En Lewis, 1997, p. 217).

“Cualquier ítem que funcione como una unidad simple en el diccionario” (McCarthy, 1990, p. 158).

#### **1.5.10. Léxico.**

“El léxico es el vocabulario” (McCarthy, 1990, p. 158).

“Una palabra más general que “vocabulario”. El vocabulario es con frecuencia usado sólo para hablar de las palabras individuales de la lengua; el léxico cubre objetos de palabras simples y multi-palabras, las cuales tienen el mismo status en el idioma, como palabras simples, los ítems que almacenamos en nuestros diccionarios

mentales listos para su uso (lexicon). Por ejemplo: *bread; record player; all at once; put off; of course..*” (Lewis, 1997, p. 217).

#### **1.5.11. Lexicon.**

“Es el vocabulario de una lengua, sus palabras. También usado como un término para un diccionario, diccionario de sinónimos, o lista de palabras”.

(McCarthy, 1990, p. 158).

#### **1.5.12. Multi-word units (MWU).**

“Técnicamente son conocidas como unidades de multi-palabras, pero son frecuentemente llamadas segmentos lexicales simples. Son grupos de más de una palabra, tales como *bits and pieces, do up, look for*. Pueden funcionar como una unidad con sentido propio con una forma fija o semi-fija. Por ejemplo: *out of the blue, well and truly, bits and pieces* son formas fijas porque no se puede cambiar sus partes constitutivas. *Year after year, on the other hand* son formas semi-fijas porque permiten una limitada manipulación de sus elementos” (Thornbury, 2002, p. 6).

“Son cualquier compuesto, frase, cláusula, oración, o segmento de texto que funciona como un ítem lexical simple. Por ejemplo: *by and large; cool, calm and collected*” (McCarthy, 1990, p. 159).

### **1.5.13. Polipalabra.**

“Un ítem como una palabra que representa una elección de sentido simple, convencionalmente escrita como más de una palabra: *by the way, on the other hand*” (Lewis, 1997, p. 218).

“Son frases cortas que funcionan en gran medida como ítems lexicales individuales” (Nattinger y DeCarrico. 1992, p. 38).

“Frases fijas y cortas cuyo significado no es frecuentemente analizable desde las reglas de sintaxis regulares. Incluyen expresiones idiomáticas, eufemismos, argot, verbos de dos y tres palabras” (Lewis, 1993, p. 91).

### **1.5.14. Enmarcadores de oraciones.**

“Son unidades de multi-palabras semi-fijas que proveen una estructura sobre la cual “se cuelga” una oración, y son especialmente útiles para dar tiempo para planificar en la conversación rápida. Por ejemplo: *It's amazing how...; I don't know how / what ...*” (Thornbury, 2002, p. 6).

### **1.5.15. Vocabulario.**

“Generalmente usado para referirnos al inventario de palabras, que normalmente tienen significados fijos codificados en el diccionario” (Lewis, 1997, p. 220).

## **CAPITULO II**

### **REVISIÓN DE LA LITERATURA**

#### **2.1. Marco teórico.**

##### **2.1.1. Métodos de enseñanza del inglés.**

La adquisición de una Lengua Extranjera ha representado, desde sus inicios, una preocupación para los docentes, la cual ha dado paso al surgimiento de diferentes métodos de enseñanza. El objetivo de este capítulo es, primero, presentar una reseña de las posturas en cuanto a la enseñanza del inglés, tanto las más tradicionales como las más actuales, con el fin de conocer el rol que tiene el vocabulario en cada una de ellas y así poder comprender mejor los cambios que se han realizado a través de la historia. Luego, se hará mención de los dos paradigmas que han fundamentado la enseñanza del inglés. Después se revisarán las investigaciones realizadas sobre este tema y por último se establecerá el sistema de hipótesis.

El Método Tradicional o Método Gramática /Traducción es el primero que se desarrolla para la enseñanza del inglés como lengua extranjera; éste surge a finales del siglo XVI y se mantiene vigente hasta el siglo XX (Schmitt, 2000). Este método, a diferencia de los que le siguieron, se caracteriza por carecer de una base teórica específica que lo sustente. Su objetivo general es facilitar el acceso a los textos, mayormente literarios, para formar a los estudiantes. Se concibe la lengua de manera formal, es decir un conjunto de reglas gramaticales que se debe respetar sin tomar en cuenta la cultura donde está enmarcada dicha lengua.

El educador posee el conocimiento y lo transmite verticalmente desarrollando sólo las destrezas de comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes por medio de traducciones. Se trabaja con listas de vocabulario las cuales resaltan el vocabulario “obsoleto” de los textos clásicos pues la idea era “educar” la mente, no lograr comunicarse con otros (Schmitt, 2000). El material didáctico empleado se centra en textos literarios, gramaticales y diccionarios. El sistema de evaluación utilizado es muy rígido pues el estudiante no puede equivocarse al realizar sus tareas o traducciones.

Luego, a mediados del siglo XIX surge el Método Directo el cual se mantiene vigente por mucho tiempo y aún hoy en día es aplicado por algunos profesores (Richards y Rodgers, 1986 y Schmitt, 2000). Este método es determinante pues, a diferencia del anterior, concibe la lengua como un fenómeno de comunicación, donde se introduce la noción del idioma oral y se imita la manera como se aprende “naturalmente” una lengua nativa; primero se escucha, luego se habla, y por último se lee y se escribe. Se enfatiza la “exposición” a la lengua oral con ejercicios de comprensión auditiva pues ésta es la destreza principal. El vocabulario se adquiere de forma “natural” a través de la interacción en las clases.

Se aprende a hablar a través de un método activo y global dándole importancia a la pronunciación. El vocabulario concreto se explica con dibujos o demostraciones físicas como gestos y mímicas. Los objetos del salón de clase y el vestuario eran considerados como el vocabulario inicial y se enseñaba de manera sencilla y familiar, haciendo la conexión del mismo con la realidad lo más cercana posible. Sólo las palabras abstractas eran presentadas de manera tradicional al ser

agrupadas según el tema o asociación de ideas. La lengua se enseña en un contexto cultural, geográfico, histórico, político y social. Y la gramática se explica a través de un procedimiento inductivo por medio de la observación y comparaciones con la lengua materna. Se promueve, por consiguiente, la realización de diálogos basados en situaciones cotidianas y temas de discusión, logrando de esta manera la autocorrección por parte de los estudiantes.

Más tarde, a mediados de los años 50 se desarrolla el Método Estructuro-Global Audiovisual fundamentado en la psicología gestáltica, donde la lengua es concebida como un conjunto acústico-visual (Nunan, 1989). El objetivo central de este método es aprender a hablar y a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana. Por lo tanto, la cultura es una parte importante de la lengua. El profesor es sólo el técnico de la metodología puesto que debe manejar imágenes y recursos audiovisuales a fin de desarrollar la producción oral en los estudiantes. En consecuencia, la evaluación se realiza después de que el estudiante cometa errores. El vocabulario es limitado pues se centra en las palabras más comunes. La gramática se enseña a través de ejercicios donde se reemplazan las estructuras aprendidas en situaciones concretas por transposición. El estudiante deberá realizar actividades como teatro, juegos de preguntas, diálogos, y conversaciones libres o dirigidas.

Una década más tarde surge el Método del Silencio (Nunan, 1989), específicamente a principios de los años 60, fundamentado en la psicología del desarrollo (Navarro, 1993). La lengua es vista como un medio de expresión personal. Por esta razón, el profesor permanece la mayor parte de la clase en silencio para que el alumno aprenda a hablar y pueda expresar sus pensamientos, percepciones y

sentimientos. Para ello se le permite recurrir a su idioma materno pues deberá resolver problemas en clase. Se le exige el dominio del idioma y el estudio del vocabulario se decide según las necesidades de los estudiantes haciéndose de manera restringida y limitada. La gramática se presenta a través de explicaciones inductivas y se espera un dominio amplio de la misma por parte del estudiante. Se pretende desarrollar las cuatro destrezas del idioma, pero en la práctica se le da prioridad a la producción oral. Finalmente, los errores son permitidos y considerados como parte integral en el proceso de aprendizaje.

Más tarde, a mediados de los años 60 la enseñanza del inglés es propuesta con otra perspectiva: el Método Sugestopédico el cual se apoya en la psicología sugestológica (Nunan, 1989; Angulo y Haupt, 1998). Al igual que en el enfoque anterior, se pretende desarrollar las cuatro destrezas del idioma, dándole más importancia a la producción oral. Se busca que los estudiantes hablen para que puedan comunicarse. Para ello los estudiantes deben realizar dramatizaciones, simulaciones y juegos de roles. La función del profesor es la de transmitir confianza y seguridad a los estudiantes. La gramática es importante, pero el contenido del mensaje es mayor; la cultura se transmite en conjunto con la gramática y el vocabulario se determina según el contenido emotivo de los textos, evaluándolos de manera continua.

Frente a estos métodos de enseñanza, entre 1950 y 1965 específicamente, surge el Método Audio Oral en los Estados Unidos el cual está basado en la Lingüística estructural y el Conductismo (Larsen, 1986; Marton, 1988). El objetivo de este método es llegar a comunicarse de manera global. El profesor dirige, guía y

controla el proceso en sí desarrollando las cuatro destrezas en el orden siguiente: comprensión auditiva, producción oral, comprensión lectora y producción escrita. La gramática priva por encima del vocabulario y se aprende de manera mecánica a través de ejercicios estructurales de sustitución o transformación desarrollando la memorización y automatización en vez de un proceso de análisis o reflexión. El vocabulario está en segundo lugar pues éste se selecciona según las estructuras gramaticales que se trabajan en clase. Las actividades se realizan en el Laboratorio de Idiomas y se basan en diálogos pedagógicos grabados y ejercicios referidos a materiales visuales (Dakin, 1973).

A partir de este momento se introduce el uso del laboratorio de idiomas como herramienta para la enseñanza de una lengua extranjera (McKown y Roberts, 1961; Lee y Coppen, 1964; Pit Corder, 1966; El-Araby, 1974; Filipovic, 1972). Según Stack (1960), el laboratorio de idiomas nace cuando se reconoce que la lengua oral es central para lograr una comunicación efectiva y que ésta debería tener una instrucción tan amplia como la lengua escrita. Por lo tanto, el propósito del laboratorio es dedicar una práctica oral intensa a la lengua extranjera y darle al alumno la oportunidad de ejercitar lo que lee y escucha. No es posible aprender a hablar o entender dicha lengua sin práctica alguna. Y la producción de ejercicios orales bien diseñados es un elemento esencial para lograr cualquier función lingüística (Byrne, 1979). A partir de entonces los profesores intentan seleccionar las grabaciones de conversaciones reales

para usarlas en el laboratorio y éstas son cuidadosamente correlacionadas con el texto y las actividades de clase.<sup>3</sup> He aquí donde radica la importancia del laboratorio.

Finalmente, a mediados de los años 70, surge el Enfoque Comunicativo basado en la lingüística pragmática, la psicolingüística, la sociolingüística y la psicología cognitiva (Revell, 1979; Candlin, 1985; Yalden, 1987). Se caracteriza por ser innovador y revolucionario pues está centrado en el estudiante, quien logra desarrollar un buen nivel de fluidez ya que aprende a hablar y a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana. El profesor, por su parte, anima y facilita el aprendizaje dándole prioridad a las destrezas orales. Se le da importancia a las reglas gramaticales de uso de la lengua logrando sistematizar los conocimientos y facilitar el aprendizaje. El vocabulario es rico y variado pues se toma de documentos auténticos. El estudiante por su parte tiene que simular situaciones, jugar roles y resolver problemas. En cuanto a la evaluación, el error es considerado como algo natural e inevitable.

Sin embargo, a pesar de los grandes logros alcanzados en la enseñanza del inglés con la aplicación del método comunicativo, éstos no fueron del todo satisfactorios. El estudiante logra un buen nivel de fluidez, que hasta entonces había sido imposible de registrar con los métodos anteriores, pero persiste la dificultad en comprender lo que él dice debido a la ausencia de precisión de vocabulario. Lo

---

<sup>3</sup> “The important thing is to speak up, imitating the correct sounds, rising or falling intonations, speed of speech, and word grouping. Listening without speaking is usually wasted time. Speak up!” (Stack, 1960, p. 267)

importante era que el estudiante lograra comunicarse en inglés sin considerar las dificultades que éste experimentaba para hacerse entender.

Podemos tomar las palabras de Read (2000) quien dice que después de un extenso período de estar preocupados con el desarrollo de la competencia comunicativa, los profesores de idiomas y los investigadores en lingüística aplicada ahora, en general, reconocen la importancia del aprendizaje de vocabulario y están explorando maneras de promoverlo más efectivamente. Por lo tanto, desde varios puntos de vista, el vocabulario puede ser visto como un área prioritaria en la enseñanza de la lengua, requiriendo pruebas para monitorear el progreso de los estudiantes en el aprendizaje del vocabulario y para evaluar cuán adecuado es su conocimiento de vocabulario a fin de satisfacer sus necesidades de comunicación.

### **2.1.2. Cambio de paradigma.**

Uno de los aportes más enriquecedores para solventar los problemas de fluidez y precisión de vocabulario, que habían surgido desde entonces, es el dado por el Enfoque Lexical propuesto por Michael Lewis (1993), quien argumenta que las palabras son “una pequeña gramática” y la gramática es “las grandes palabras”. Dicho enfoque se centra en la enseñanza del vocabulario y no de la gramática como se había hecho hasta entonces. El vocabulario se enseña a través de palabras individuales, compuestas, palabras de gran frecuencia y de combinaciones de palabras (segmentos de palabras, colocaciones, expresiones idiomáticas, etc.) muy propias del inglés y que, en muchas ocasiones, no pueden ser traducidas literalmente pues pierden el sentido.

En consecuencia, Lewis (2000) señala que la gramática, a pesar de ser importante, juega un rol subordinado. Este autor sostiene que ha observado que las palabras no ocurren con otras palabras al azar, algunas palabras regularmente co-ocurren con otras. Este tipo de palabras se llaman colocaciones lexicales. Por lo tanto, la lengua es fundamentalmente lexical, y los patrones de la lengua son organizados sobre un espectro que va desde patrones que son absolutamente fijos y no-generativos, a aquellos que proveen un alto grado de generalización, aunque usualmente con algunas restricciones.

Lewis (1993) sostiene que el Enfoque Lexical procura en todo momento reflexionar sobre la naturaleza de la lengua, pensando en términos lexicales más que gramaticales. Cuatro puntos conceptuales principales respaldan el valor de la estrategia de este enfoque: Primero, en el uso real de la lengua, el significado es negociado; segundo, el énfasis en la lengua está en el proceso, no en el producto; tercero, la adquisición está basada en las destrezas receptivas; y cuarto, una respuesta humana positiva al contenido es más valiosa fundamentalmente que cualquier corrección pedagógica formal.

Para Lewis (1997) la lengua no consiste en la gramática tradicional y vocabulario sino muy a menudo en segmentos prefabricados de “multi-palabras”.<sup>4</sup> Los profesores que usan el enfoque lexical, en lugar de analizar la lengua cuando sea posible, estarán más inclinados a dirigir la atención de los aprendices a los segmentos que son lo más largo posibles. Mucho de lo que decimos, y una proporción significativa de lo que escribimos, consiste de items prefabricados de multi-palabras.

---

<sup>4</sup> multi-word prefabricated chunks (Lewis, 1997).

Según Lewis (1997) la aplicación del Enfoque Lexical involucra un gran cambio en la comprensión de la lengua por parte del profesor, pero sólo pequeños e invariables cambios en el salón de clase, por lo tanto el enfoque puede ser introducido sin trastornos serios. El énfasis en el léxico necesariamente reduce el rol de la gramática. Por ello, muchos lingüistas distinguidos, entre ellos Wilkins en Lewis (1993), Willis y Willis (1996), Schmitt y McCarthy (1997) y Thornbury (2002), han señalado que el vocabulario contiene más significado que la gramática.

Sin embargo, esto no implica la eliminación de la gramática, sino la aproximación a la misma desde una perspectiva lexical. Los cambios que se proponen en este enfoque, por consiguiente, no son tales a nivel gramatical sino más bien un giro en la concepción del aprendizaje del inglés en la mente del profesor.

El Enfoque Lexical (Lewis, 1997) propone que el contenido y el rol de la gramática en los cursos de idiomas necesitan ser radicalmente revisados, pero el enfoque de ninguna manera niega el valor de la gramática, así como tampoco su predominante rol en la lengua. Mientras que el enfoque lexical enfatiza la lengua probable, basada en la observación de la lengua usada, éste reconoce claramente que el léxico no es suficiente y que los cursos que descartan totalmente la gramática están causando un serio perjuicio a los aprendices.

Además Lewis, en Willis y Willis (1996), sostiene que en el Enfoque Lexical la lengua consiste no sólo en vocabulario y estructuras, sino esencialmente en diferentes tipos de items lexicales – socialmente sancionados como unidades independientes de significado, muchos de ellos siendo items multi-palabras, los cuales fueron mal – o no identificados en estudios anteriores de la lengua. Cuatro

categorías principales de items lexicales proveen un marco para el análisis: palabras y “polipalabras”, colocaciones o asociaciones de palabras, expresiones institucionalizadas o expresiones fijas, y enmarcadores de oraciones.

También Willis (1990) creía que tomando el léxico como punto de partida nos daría nuevas ideas en cuanto a la estructura de la lengua y la manera como ésta pudiese útilmente ser vista por los estudiantes. De allí la importancia de un currículo lexical que especificaría palabras, sus significados y las frases comunes en las cuales son usadas.

También French (1983), Hatch y Brown (1995), Flower, Berman, Powell y Martínez (1995), Jullian (2000), Ross (2003) y Johnson (2005) sostienen que la instrucción de vocabulario de manera directa es útil para los estudiantes en todos los niveles y que los estudios han demostrado que la clave para incrementar el vocabulario es la exposición a nuevas palabras.

Para Hunt y Beglar (1998) se debería recordar que el aprendizaje de vocabulario es más que el estudio de palabras individuales. Incluye además el aprendizaje de colocaciones, asociaciones, y patrones gramaticales relacionados así como el significado de los mismos.

Ahora bien, encontrar una definición de “Palabra” no es una tarea simple, a pesar de ser una categoría muy familiar. Para Vygotsky en Thornbury (2002, p. 1) una palabra es “un microcosmos de la conciencia humana”.

No se trata entonces de clasificarla en palabra gramatical que tiene una función tal como: preposición, conjunción, determinante y pronombre, ni en palabra contenido que conlleva una gran carga de información tal como: sustantivo, verbo,

adjetivo y adverbio ya que ambos grupos pueden aparecer solos; sino más bien en conjuntos de palabras llamados items lexicales, donde una pequeña sustitución produce un nuevo significado.

Según Aitchison (1987) muchos de nosotros usamos las palabras todo el tiempo sin pensar, aunque éstas son supremamente importantes. Todos las necesitamos, y una persona normal probablemente entra en contacto con miles de ellas en el curso de un día cualquiera. Estaríamos bastante perdidos sin ellas. Por lo tanto, las palabras, según este punto de vista, son instrumentos de precisión que deberían ser usados con cuidado y exactitud.

Para investigadores como Aitchison (1987) las palabras no pueden ser tratadas como si fueran un “enjambre de abejas” – un manojo de items separados sujetos unos a los otros de una manera bastante al azar. Por el contrario, las palabras son claramente interdependientes. En algunos casos es difícil entender una palabra sin conocer aquellas que la rodean; es decir, su contexto lingüístico.

En el mismo sentido, Gairns y Redman (1986) ) proponen que para comprender una palabra completamente, un estudiante debe, en consecuencia, saber no sólo a qué se refiere sino además dónde están los límites que la separa de otras palabras con significado relacionado.

Nation (1990) sostiene que el conocer una palabra incluye ser capaz de recordar su significado cuando nos encontramos con ella. También incluye ser capaz de ver cuál significado es el más adecuado en el contexto en el que ella ocurre. Además, conocer el significado de una palabra puede incluir ser capaz de hacer varias asociaciones con otras palabras relacionadas.

También, Willis y Willis (1996) sostienen que hoy en día existe una aceptación general de la idea de que los aprendices necesitan muchas oportunidades para usar la lengua; es decir, para usar las palabras que ella contiene.

Para Nattinger y DeCarrico (1992) el aprender la lengua “prefabricada” es una manera eficiente de comenzar a adquirir un nuevo sistema de lengua. Muchos estudios del procesamiento de la lengua, por lo tanto, sugieren que la lengua está unida de manera redundante. Las palabras, por ejemplo, son almacenadas no sólo como morfemas individuales, sino también como partes de frases, o como segmentos más largos de habla memorizados, y que son frecuentemente recuperados de la memoria en estos segmentos “pre-ensamblados”. Estos autores sostienen que es habilidad del hablante usar frases lexicales pues éstas ayudan a hablar con fluidez.

Estos autores fueron unos de los primeros en hablar de frases lexicales. Una frase lexical es un grupo de palabras que se parece a una estructura gramatical pero opera como una unidad, con una función particular en el discurso oral o escrito.

Estas secuencias lexicales tienen ciertas características. Primero, son relativamente fijas en forma, a pesar de que puede haber alguna variación en las palabras reales usadas. Segundo, puede ser difícil, si no imposible, conocer lo que significan con sólo saber los significados de las palabras individuales que las componen. Tercero, las reconocemos como expresiones familiares porque las usamos regularmente para varios propósitos en la comunicación diaria. Ellas típicamente tienen una función pragmática que puede ser más importante que su significado semántico.

Para Lewis (1997) las frases lexicales pueden ser aprendidas frecuentemente como unidades por sí solas.

Por consiguiente, se puede deducir, según estos autores, que al aprender dichos segmentos de habla se logran dos objetivos importantes, que hasta estos momentos habían sido difíciles de alcanzar, como son el aprovechamiento de tiempo en la enseñanza del inglés y, lo más importante, el incremento de la fluidez por parte de los estudiantes.

“La capacidad de usar estos segmentos en los intercambios conversacionales parece ser un factor importante en el desarrollo de la fluidez. El uso del lenguaje ‘prefabricado’, más que el uso de las reglas gramaticales para fabricar la lengua a partir de cero, ahorra un tiempo valioso de procesamiento”. (Thornbury, 2002).<sup>5</sup> Luego, si el estudiante logra aprender dichos segmentos, muy propios en toda lengua, su proceso de aprendizaje se dará a corto plazo permitiéndole, en consecuencia, ser más fluido. Esta es la meta a alcanzar.

Para Nation (1990) el término colocación puede ser descompuesto en las partes *col-* (de *com-* que significa “junto, con”), *-loc-* (que significa “colocar o poner”). *-ar* (un sufijo de verbo), y *-ion* (un sufijo de sustantivo). Por tanto, las *colocaciones* son palabras que ocurren juntas con frecuencia.

Sinclair (1987), en Nattinger y DeCarrico (1992), sugiere que existe una cantidad sorprendente de información semántica para derivar de las colocaciones en

---

<sup>5</sup> “The capacity to use these chunks in conversational exchanges seems to be an important factor in developing fluency. Using “pre-fabricated” language, rather than using grammar rules to fabricate language from scratch, saves valuable processing time” (Thornbury, 2002, p. 114).

las cuales items lexicales particulares ocurren con mayor frecuencia. Aquí radica la importancia de enseñarlas a los estudiantes.

Por esta razón, Hunt y Beglar (1998) consideran que la instrucción explícita comprende el diagnóstico de palabras que los aprendices necesitan conocer, la presentación de palabras por primera vez, la elaboración del conocimiento de las mismas, y el desarrollo de la fluidez con palabras conocidas.

Read (2000) también sostiene que es necesario considerar las unidades lexicales que son más grandes que una palabra, tales como nombres compuestos, verbos frasales, expresiones idiomáticas y expresiones fijas de varios tipos en la enseñanza del inglés.

David Wilkins resume la importancia del aprendizaje de vocabulario al aseverar que sin gramática muy poco se puede transmitir, pero sin vocabulario nada se puede transmitir. “Si tú pasas la mayor parte de tu tiempo estudiando gramática, tu inglés no mejorará mucho. Verás la mayor parte de los progresos si aprendes más palabras y expresiones. ¡Puedes decir muy poco con la gramática, pero puedes decir casi todo con palabras!” (Wilkins en Lewis, 1993). Se necesita, por lo tanto, hacer énfasis en la enseñanza del vocabulario para de esta manera lograr un mayor dominio de la gramática.

Swan y Walter (1984) señalan, en la introducción de su *Cambridge English Course 1*, que la adquisición de vocabulario es la tarea más extensa e importante que enfrenta un aprendiz de idiomas.

También Read (2000) sostiene que, a primera vista, pareciera que la valoración del conocimiento de vocabulario de los aprendices de una lengua

extranjera es tanto necesaria como razonablemente sencilla. Es necesario en el sentido de que las palabras son los bloques básicos de construcción de la lengua y las unidades de significado de los cuales se forman estructuras más largas, tales como oraciones, párrafos y textos enteros.

Ahora bien, todos los aportes recibidos de los distintos métodos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, en especial del método comunicativo, han sido bien valiosos; pues, gracias a ellos, se puede tener una mejor comprensión del proceso de aprendizaje en sí y, de esta manera, mejorar sus condiciones hasta hacerlo lo más real y auténtico posible. Sin embargo, no se puede obviar las dificultades que hasta ahora han tenido que enfrentar los estudiantes y que han abierto las puertas a un nuevo paradigma propuesto por el Enfoque Lexical.

Los métodos anteriores a dicho enfoque enfatizaban el paradigma PPP (Presentación - Práctica - Producción) pues se presentaba el nuevo vocabulario para que el estudiante practicara con ejercicios de sustitución o simulación de situaciones y automáticamente produjera dichas palabras.

En la fase de la presentación, el profesor resaltaba una forma particular de la lengua para el estudio. La forma era contextualizada de alguna manera para hacer el significado claro. Los aprendices eran motivados a producir la forma prevista bajo un control cuidadoso del profesor hasta que ellos lo lograran con alguna consistencia.

En la fase de la práctica, el profesor comenzaba a “soltar” el control y los aprendices eran motivados a formularse preguntas unos a otros para provocar una respuesta de la forma apropiada y en algunos casos esto se lograba también con el uso de fotos.

Finalmente en la producción, el profesor se sentía bastante seguro de que los aprendices eran capaces de producir la forma requerida. Esta fase tomaba la forma de una actividad de “roleplay” o de discusión o resolución de problema en la cual la forma esperada tenía una alta probabilidad de ocurrencia. Los aprendices estaban ocupados con la negociación del significado en un contexto que requiriese el uso de la forma previamente presentada.

Sin embargo, estos supuestos teóricos no dieron el resultado esperado y dieron lugar a algunas críticas. Una de ellas es que este paradigma requiere de un tiempo para que se consolide en el estudiante. Lewis en Willis y Willis (1996) sostiene que cualquier paradigma basado en, o remotamente parecido a, Presentación – Práctica – Producción (PPP) es enteramente insatisfactorio.

La teoría subyacente en este enfoque ha sido desacreditada. “El hecho es que el paradigma PPP es, y siempre fue, un disparate” (Willis y Willis, 1996, p. 11). Ellos sostienen que el enfoque PPP parece estar basado en la suposición que lo que es enseñado es ciertamente aprendido, lo cual es falso pues todos nosotros sabemos muy bien por experiencia, a veces amarga, que lo que “se enseña” no siempre es aprendido.

Uno de los aportes más enriquecedores del enfoque lexical es el giro a un proceso de pensamiento más real y pausado por parte de los estudiantes, pues requiere de Observación, formulación de Hipótesis y luego Experimentación (OHE).

A medida que el estudiante observa la ocurrencia de una palabra con otras en inglés para expresar distintos significados, podrá luego formularse preguntas con respecto a la lengua y establecer hipótesis referidas a la estructuración de dichos

items lexicales. Es a partir de este momento cuando el estudiante podrá construir él mismo la lengua usando el conocimiento adquirido en los pasos anteriores a través de un proceso de experimentación.

Los profesores necesitan dedicarse a la tarea de observación de la lengua para incrementar más su conciencia de los elementos componentes que integran un texto. El elemento de observación del paradigma es la percepción precisa de la forma lingüística, y en algunos casos las categorías subyacentes ilustradas por el ejemplo particular, son esenciales si la Observación es para motivar el proceso de formación de Hipótesis.

Durante la fase de formulación de Hipótesis y Experimentación, el profesor ayuda a los estudiantes a hacer explícitas sus percepciones de similitud y diferencia de la lengua, y luego, al seleccionar los nuevos materiales o proveer a los aprendices con buenas preguntas acerca del vocabulario, les ayuda a corregir, clarificar y profundizar esas percepciones. Metodológicamente esto implica actividades que involucran clasificación, pareo, identificación y descripción.

Lewis (1993) considera que en la actualidad se está de acuerdo con que generalmente los estudiantes adquieren dominio de los elementos de la estructura gramatical desarrollando relaciones siempre más complejas basadas en aplicaciones repetitivas del paradigma de Observación-Hipótesis-Experimentación, puesto que la lengua consiste en un léxico gramaticalizado, no en una gramática lexicalizada. Por consiguiente, Lewis (1997) asevera que el efecto acumulativo de este paradigma será una enseñanza más efectiva y un aprendizaje más eficiente.

Lo más importante en este paradigma es el estudiante y su progreso en el proceso de aprendizaje. Tal progreso se logra a través del pensamiento lógico y razonado donde la experimentación juega un papel crucial para el logro de los objetivos pautados en la enseñanza de inglés.

Lewis (1993) sostiene que las técnicas usadas aquí representan un enfoque centrado en el estudiante y en el aprendizaje. Por consiguiente, los errores forman una parte natural e intrínseca del aprendizaje pues es a través de ellos que se “aprehenden” nuevas frases lexicales. Por tanto, la reformulación por parte del estudiante y la retroalimentación por parte del profesor proveen maneras positivas para ayudar la adquisición a largo plazo a través de los errores.

Por esta razón, la corrección que había sido relegada a un segundo plano en los métodos anteriores, toma un rol determinante y protagónico en el enfoque lexical. De allí que Krashen en Lewis (1993) sostiene que la corrección es una forma de retroalimentación para los aprendices en su uso de la lengua.

Estos son, a grosso modo, los principios más elementales que fundamentan la propuesta del cambio de paradigma en la enseñanza del inglés. Se requiere entonces de la puesta en práctica de dicho enfoque para verificar o descalificar sus bondades. Este tema ocupará nuestro interés en el capítulo siguiente.

### **2.1.3. Antecedentes.**

Realizar estudios centrados en el uso del vocabulario en el laboratorio para incrementar tanto la fluidez como la precisión de los estudiantes a nivel superior no es, ni ha sido, un tema muy discutido por los investigadores. Por el contrario, al

indagar sobre las investigaciones que se han realizado al respecto, no se encontró información.

En consecuencia, la ausencia de bibliografía referida a esta área representó una gran búsqueda y un mayor esfuerzo por parte de la investigadora, los cuales al final condujeron a un solo hallazgo.

Se trata de un aporte a la enseñanza del vocabulario realizado por Hutchinson (2003). Este trabajo reporta un estudio exhaustivo acerca del léxico, la terminología del inglés, sus mayores exponentes y mejores aportes, los nuevos enfoques, las aplicaciones e implicaciones para la docencia y su tratamiento en nuestros tiempos.

Esta investigación es la primera realizada en el ámbito universitario venezolano. Hutchinson (2003) trabajó con estudiantes de Inglés Conversacional I y II de la Facultad de Ingeniería. Los resultados de este estudio apoyan la idea de la implementación y explotación del vocabulario para así lograr una mejor ejecución por parte del estudiante.

Igualmente, Hutchinson (2003), entre sus sugerencias, propone que el profesor organice la posible adquisición del léxico mediante una cuidadosa revisión de los materiales a ser usados en clase para luego fijar la atención de sus estudiantes en los aspectos más útiles y generativos. Estos aspectos no tienen que ser ejemplos de lenguaje “nuevo” sino colocaciones y expresiones relacionadas con la lengua ya parcialmente familiar y donde se puede enfatizar la producción de la lengua en contextos útiles.

Además sugiere incrementar el input lexical que regularmente se le da a los estudiantes para obtener mejores logros. “Tenemos que continuar con la tarea de

buscar nuevas maneras de poner en práctica nuestras creencias sobre lo que funciona para estimular la adquisición del lenguaje particularmente mediante la elaboración de nuevos materiales didácticos” (Hutchinson, 2003, p. 258).

Todas estas recomendaciones han sido, con seguridad, de gran inspiración para la planificación de este estudio.

## **2.2. Sistema de Hipótesis.**

En este estudio se va a someter a comprobación empírica la siguiente hipótesis correlacional de tipo múltiple.

La fluidez y la precisión de los estudiantes de Inglés Conversacional I se incrementarán con la aplicación del Enfoque Lexical a través de una serie de ejercicios de vocabulario en las clases del laboratorio de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

## **CAPITULO III**

### **LA METODOLOGÍA**

#### **3.1. El Tipo de Investigación.**

Con el propósito de responder a la pregunta de investigación mencionada en el capítulo I, se plantea a continuación someter a prueba la hipótesis antes formulada. Para ello fue necesario, en primer lugar, definir tanto el tipo como el diseño de investigación a utilizar.

El tipo de investigación que se realizó en este estudio fue una investigación de campo. “Un experimento de campo consiste en un estudio de investigación realizado en una situación real, donde una o más variables independientes son manipuladas por el experimentador bajo condiciones tan cuidadosamente controladas como la situación lo permita” (Kerlinger y Lee, 2002, p. 525). También Sabino (2002) señala que en las investigaciones de campo los datos se recogen en forma directa de la realidad, mediante el trabajo concreto del investigador, y que dichos datos son llamados “primarios” porque son de primera mano, originales y producto de la investigación en curso sin intermediación de ninguna naturaleza. Este tipo de investigación sólo se utiliza en las ciencias humanas para algunos problemas de psicología social, sociología del trabajo, técnicas pedagógicas y otros casos semejantes.

Así pues, en esta investigación se sometió a un grupo de estudiantes universitarios a estudio para precisar los niveles de fluidez y precisión de vocabulario en inglés.

### **3.2. El Diseño de la Investigación.**

El estudio que se realizó es de diseño cuasi-experimental, de grupo de comparación no-equivalente con preprueba y postprueba. (Hernández, Fernández y Baptista, 1991). Este diseño consistió en la aplicación de una preprueba al comienzo del tercer semestre del 2005 a los estudiantes de las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I, secciones (01) y (02), en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

Luego, con los resultados arrojados por dicha prueba se identificaron, en primer lugar, aparentes diferencias de nivel de los estudiantes a fin de describir los grupos y, posteriormente, se aplicaron dos programas de ejercicios de vocabulario a realizar en el laboratorio con enfoques distintos a las secciones antes mencionadas. El propósito de la aplicación de estos programas fue medir y descubrir cuál grupo alcanzó una mayor fluidez y precisión de vocabulario en inglés.

El tratamiento hecho al grupo experimental consistió en suministrar una serie de ejercicios de vocabulario, sustentado en las nociones del enfoque lexical. A los sujetos de este grupo se les proveyó un conjunto de frases lexicales, colocaciones y segmentos de palabras elementales para el aprendizaje del inglés.

El grupo control, por otra parte, realizó también una serie de ejercicios durante el tiempo pautado para el tratamiento, pero éstos estaban referidos más a la gramática que al vocabulario. Estos ejercicios habían sido diseñados en semestres anteriores para las clases de laboratorio de Inglés Conversacional I.

Inmediatamente después de cada semana de tratamiento, ambos grupos fueron sometidos a pruebas cortas, las cuales reciclaban el vocabulario estudiado en el salón de clases y reforzado en el laboratorio.

Al finalizar las ocho semanas de tratamiento, se aplicó en ambas secciones la misma prueba que se había utilizado al inicio del semestre y que en esta oportunidad llamamos postprueba con el propósito de verificar un incremento o no en la fluidez y precisión en el inglés.

### **3.3. Población y Muestra.**

#### **3.3.1. Población.**

La población total abarca un número de 57 estudiantes inscritos en la asignatura Inglés Conversacional I durante el semestre 03-2005 distribuidos en tres (3) secciones. Estos tres grupos asistieron al salón de clases dos veces a la semana y una al laboratorio en el horario comprendido entre 11:00 AM y 1:00 PM y fueron asistidos por distintas profesoras.

La distribución de dicha población se realizó de la siguiente manera: 20 estudiantes en la sección (01), 17 en la sección (02) y 20 en la sección (03).

En cuanto a las características de estas secciones, se puede decir que son grupos intactos puesto que fueron asignados por la computadora al momento de la inscripción.

#### **3.3.2. Muestra.**

La muestra de este estudio comprende dos grupos debido al diseño de investigación utilizado. Se escogió el grupo de la sección (01) y de la sección (02).

Los estudiantes que asistieron durante todo el semestre y aprobaron la asignatura fueron 19 en la sección (01) y 14 en la sección (02). La asignatura Inglés Conversacional I se caracteriza por ser una materia no técnica ofertada a las diferentes especialidades de Ingeniería.

La sección (01) se tomó como grupo control, el cual no recibió el tratamiento propuesto en esta investigación y las actividades que realizaron en el laboratorio fueron las de la guía de ejercicios elaborada en el año 2002. La sección (02) fue el grupo experimental, el cual recibió tratamiento durante ocho (08) semanas de clase en el laboratorio y éste consistió en una serie de ejercicios de vocabulario diseñados para este experimento siguiendo los principios del enfoque lexical.

La selección de estos grupos como control y experimental se realizó tomando en cuenta dos criterios:

1) Los dos primeros grupos que asistían al laboratorio en la semana eran la sección (02) los martes y la sección (01) los miércoles.

2) La investigadora trabajó con el grupo control y otra profesora con el grupo experimental para evitar interferencias en los juicios de la primera al analizar los resultados y por la experticia de la segunda en la modalidad a ser administrada.

Como se dijo anteriormente, el grupo control, sección (01), constó de 19 estudiantes, de los cuales 11 eran del sexo femenino y ocho del sexo masculino. Todos ellos eran cursantes de diferentes semestres de tres Escuelas de la Facultad de Ingeniería. Once de ellos eran estudiantes de la Escuela de Ingeniería de Petróleo y representaban un cincuenta y siete punto ochenta y nueve por ciento (57.89%) del grupo; seis pertenecían a la Escuela de Geología, Minas y Geofísica, representando

un treinta y uno punto cincuenta y siete por ciento (31.57%) y el diez punto cincuenta y dos por ciento (10.52%) restante estaba conformado por dos estudiantes de la Escuela de Ingeniería de Química. Este grupo asistió a las clases de laboratorio los días miércoles.

El grupo experimental, sección (02), estuvo compuesto por 14 estudiantes, todos del sexo masculino y asistían al laboratorio los días martes. También eran cursantes de diferentes semestres de tres Escuelas de la Facultad de Ingeniería. Este grupo se caracterizaba por tener siete estudiantes de la Escuela de Ingeniería de Petróleo, lo que representaba un cincuenta por ciento (50%) del total; seis estudiantes de la Escuela de Geología, Minas y Geofísica, que representaba un cuarenta y dos punto ochenta y cinco por ciento (42.85%) y un siete punto catorce por ciento (7.14%) lo conformaba un estudiante de la Escuela de Ingeniería Civil.

Es importante resaltar que los porcentajes de estudiantes tanto de la Escuela de Ingeniería de Petróleo como de Geología, Minas y Geofísica son elevados en ambas secciones debido a que esta materia es de carácter obligatorio para dichas escuelas. El porcentaje de estudiantes de la Escuela de Ingeniería de Petróleo alcanza un cincuenta y tres punto noventa y cuatro por ciento (53.94%) y el de la Escuela de Geología, Minas y Geofísica representa un treinta y siete punto veintiún por ciento (37.21%). Por lo tanto, se puede afirmar que el noventa y uno punto quince por ciento (91.15%) de la muestra pertenece a ambas Escuelas y sólo el ocho punto ochenta y tres por ciento (8.83%) pertenece a otras.

A continuación se muestra en las Tablas 1 y 2 la distribución gráfica de los estudiantes de las secciones (01) y (02) respectivamente y en la Tabla 3 los porcentajes de los mismos.

Tabla 1.

*Distribución de los estudiantes del grupo control: Sección (01).*

Escuelas	Masculino	Femenino	Total de estudiantes	Porcentaje
<b>Geología, Minas y Geofísica</b>	3	3	6	31.57%
<b>Ingeniería de Petróleo</b>	4	7	11	57.89%
<b>Ingeniería Química</b>	1	1	2	10.52%
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>19</b>	<b>99.98%</b>

Tabla 2.

*Distribución de los estudiantes del grupo experimental: Sección (02).*

Escuelas	Masculino	Femenino	Total de estudiantes	Porcentaje
<b>Ingeniería Civil</b>	1	0	1	7.14%
<b>Geología, Minas y Geofísica</b>	6	0	6	42.85%
<b>Ingeniería de Petróleo</b>	7	0	7	50%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>99.99%</b>

Tabla 3.

*Porcentaje de estudiantes por Escuelas en ambos grupos.*

Secciones	Escuela de Geología, Minas y Geofísica	Escuela de Petróleo	Otras Escuelas
<b>Grupo control (01)</b>	31.57%	57.89%	10.52%
<b>Grupo experimental (02)</b>	42.85%	50%	7.14%
<b>Total</b>	74.42% = <b>37.21%</b>	107.89% = <b>53.94%</b>	17.66% = 8.83%
	<b>91.15%</b>		8.83%
	99.98%		

### **3.4. Sistema de Variables.**

#### **3.4.1. Variable Independiente:**

1. Los ejercicios de vocabulario en el laboratorio que se basan en los principios teóricos del enfoque lexical y que son utilizados para incrementar la fluidez y precisión en los estudiantes del curso Inglés Conversacional I sección (02).

- a) Definición Conceptual: la ejercitación de una serie de actividades de vocabulario, según los principios del enfoque lexical, en las clases de laboratorio durante ocho (8) semanas.
- b) Definición Operacional: la variable independiente se establece empíricamente de la manera siguiente. La guía de laboratorio tiene ejercicios para realizar antes, durante y después de las actividades auditivas. Estos ejercicios son de completación, selección múltiple, selección de respuesta correcta entre dos alternativas, completación de cuadros con información específica, análisis de características semánticas, pareo de imágenes con vocabulario, pareo de sinónimos y antónimos, elaboración de mapas conceptuales, elaboración de diagramas, crucigramas, descripción de dibujos, comparación de dibujos, identificación de diferencias entre dibujos, elaboración de oraciones, conversaciones y comparación de opiniones.

Las razones por las cuales se diseñó esta guía y se seleccionaron los ejercicios de vocabulario antes descritos están sustentadas en las opiniones de los investigadores de la lengua que han llegado a las siguientes conclusiones.

Hunt y Beglar (1998) sostienen que la mayoría de las palabras en cualquier lengua es probablemente aprendida incidentalmente a través de la lectura y la escucha

extensivas. Sin embargo, la escucha puede incrementar mayormente el aprendizaje del vocabulario. El aprender el vocabulario es un proceso gradual y se estima que, dada una simple exposición a una palabra desconocida, existe alrededor de un 10% de oportunidad para aprender su significado por el contexto.

Dichos autores agregan que se debe recurrir al estímulo visual para la enseñanza del vocabulario. La asociación de una imagen visual con una palabra ayuda a los aprendices a recordar dicha palabra más fácilmente.

Además, ambos autores consideran que para presentar el vocabulario nuevo, los profesores deben crear oportunidades para encontrar esas palabras útiles y parcialmente conocidas en nuevos contextos que provean nuevas colocaciones y asociaciones.

Los ejercicios, propuestos por dichos autores, que pueden profundizar el conocimiento de palabras en los estudiantes incluyen: listas de selección múltiple de palabras y decisión sobre las categorías; elaboración de mapas semánticos con listas bien provistas por el profesor o generadas por los aprendices; generación de derivados, inflexiones, sinónimos y antónimos de una palabra; elaboración de árboles que muestren las relaciones entre superordinados, coordinados, y ejemplos específicos; identificación o generación de palabras asociadas; combinación de frases ubicadas en diferentes columnas; pareos con partes de colocaciones usando dos columnas; completación de colocaciones; y juegos con colocaciones en crucigramas o bingos. Por lo tanto, el aprender el vocabulario requiere de profesores que planifiquen una amplia variedad de actividades y ejercicios (Redman y Ellis, 1989; Lewis, 1993; McCarthy y O'Dell, 1994; Nation, 1994; Bowen y Marks, 1994).

Igualmente Lewis (2000) sostiene que la mayoría de los estudiantes de nivel intermedio mejoraría dramáticamente si sencillamente aprendiesen a usar las palabras que ya conocen en un inmenso número de colocaciones de las cuales estas palabras forman parte. Las colocaciones permiten pensar más rápidamente y comunicarse más eficientemente. Los hablantes nativos pueden hablar a la velocidad que lo hacen porque están constantemente paseándose por un vasto repertorio de lenguaje ya establecido, disponible en sus diccionarios mentales. Similarmente, ellos pueden oír a la velocidad del habla y leer rápidamente porque están constantemente reconociendo unidades de multi-palabras más que procesando toda palabra por palabra.

También Ur (1984), Valdez (1988) y Nation (1990) plantean que si los estudiantes tienen un vocabulario muy limitado, entonces el vocabulario necesita ser enseñado a través de la escucha.

Según estos autores, existen muchos ejercicios auditivos que pueden ser usados para enseñar el vocabulario nuevo. En el ejercicio “¿Qué es esto?” el profesor explica una palabra nueva a través de un crucigrama. Los ejercicios de transferencia de información también proveen un contexto útil para la introducción de vocabulario nuevo. En estos ejercicios los aprendices escuchan un monólogo, una conversación, o descripción y completan un diagrama o cuadro mientras lo hacen.

Igualmente Gairns y Redman (1986), Tomlinson (1998) y Woodward (2001) proponen el uso de las técnicas visuales en la enseñanza del vocabulario tales como láminas, fotografías, dibujos en el pizarrón, afiches y objetos reales. Dichas técnicas son extensivamente usadas para transmitir significado y particularmente útiles para la enseñanza de ítems concretos de vocabulario. Frecuentemente ellas mismas se prestan

fácilmente para las actividades prácticas que involucran la interacción del estudiante y pueden ser usadas como la base para el diálogo de un trabajo guiado en parejas.

Dichos autores sostienen que los profesores con frecuencia hacen uso extensivo de las imágenes visuales en el salón de clases para ilustrar el significado. Por eso, muchos profesores durante sus años de docencia crean una biblioteca de fotos que pueden incluir afiches, láminas producidas comercialmente, láminas de fotos de revistas hechas en casa, ilustraciones dibujadas a mano, y por supuesto ilustraciones de libros de cursos y libros suplementarios. Una ventaja adicional de esto es que nuestra memoria para las imágenes visuales es extremadamente confiable y que con certeza los objetos y las fotos pueden facilitar dicha memoria.

También Read (2000) mantiene que la adquisición del conocimiento de palabras ocurre en una manera más incidental a través de las actividades auditivas. Además sostiene que recientemente los eruditos han señalado que los hablantes fluidos tienen una gran cantidad de otros tipos de “lengua prefabricada” a su disposición.

Pawley y Syder (1983) argumentan que la habilidad de hablar fluidamente está basada en el conocimiento de miles de raíces de oraciones memorizadas y oraciones completas que son “lexicalizadas” en diversos grados. Las frases y oraciones memorizadas son los bloques de construcción normales de un discurso oral fluido, y ellas proveen modelos para la creación de muchas secuencias parcialmente nuevas que son memorizables y a su vez entran en las reservas de usos familiares.

### 3.4.2. Variables Dependientes:

1. La fluidez en la producción oral de los estudiantes de las secciones (01) y (02) de Inglés Conversacional I en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

2. La precisión de vocabulario de los estudiantes de las secciones (01) y (02) de Inglés Conversacional I en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

- a) Definición Conceptual: Se entiende por fluidez la facilidad o naturalidad de hablar el idioma inglés, y por precisión de vocabulario el correcto uso de las palabras en contextos específicos.

Willis y Willis (1996) sostienen que la fluidez concierne la capacidad del aprendiz de producir la lengua en tiempo real sin pausas o titubeos excesivos.

Y la precisión tiene que ver con cuán bien la lengua es producida en relación con el vocabulario de la lengua de destino.

También Nation (1994) señala que el desarrollo de la fluidez se superpone ante todo con el desarrollo de las habilidades de escuchar, hablar, leer, y escribir. Es esencial dar a los aprendices muchas oportunidades para practicar estas destrezas. Las actividades de fluidez tienen un rol que jugar en el desarrollo sistemático del conocimiento de vocabulario de los aprendices.

Thornbury (2002) asegura que es importante reconocer el rol de los segmentos lexicales en la adquisición de la lengua y en el logro de la fluidez.

Lewis (1993, p. 165) sostiene que “La precisión es incuestionablemente un elemento importante en la realización exitosa en cualquier campo”.

b) **Definición Operacional:** la fluidez y la precisión se observaron a través de la producción oral y escrita en la preprueba y postprueba; exposiciones y ejercicios orales en el laboratorio en parejas o grupos; y ocho pruebas cortas. Todos los ejercicios de vocabulario fueron medidos con una escala de 0 a 20 puntos. Por lo tanto, la actuación y progreso de los estudiantes durante el semestre fueron descritos a través de los instrumentos antes mencionados.

Tabla 4.  
*Descripción de las Variables Independiente y Dependientes.*

<b>Variable</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>
Independiente	1. Los ejercicios de vocabulario en el laboratorio basados en los principios teóricos del enfoque lexical.	Ejercicios de completación, selección múltiple, selección de respuesta correcta entre dos alternativas, completación de cuadros con información específica, análisis de características semánticas, pareo de imágenes con vocabulario, pareo de sinónimos y antónimos, elaboración de mapas conceptuales, elaboración de diagramas, crucigramas, descripción de dibujos, comparación de dibujos, identificación de diferencias entre dibujos, elaboración de oraciones, conversaciones y comparación de opiniones.
Dependientes	1. La fluidez en inglés. 2. La precisión de vocabulario.	Sumatoria de la preprueba, postprueba, las pruebas cortas en 8 clases y las exposiciones.

### **3.5. Los Instrumentos.**

Se diseñó una preprueba que fue administrada en la tercera semana del semestre. Las dos primeras semanas son “inestables” en cuanto a la asistencia de los

estudiantes por la aplicación del examen de suficiencia, el cual abre nuevos cupos para otros estudiantes que se inscriben por nueva asignatura en la segunda semana del semestre. También estas dos semanas sirvieron de compás de espera para los estudiantes rezagados que se incorporan a las clases después de una salida de campo realizada generalmente entre semestres.

Se diseñó una postprueba, que es la misma preprueba, para ser aplicada en la decimocuarta semana del semestre a ambos grupos.

Esta prueba consistía en una serie de ejercicios de vocabulario tomados de actividades de comprensión auditiva, lectora, producción oral y escrita. Estos ejercicios incluían el vocabulario correspondiente al contenido del programa de la asignatura (ver Anexo E), el cual fue estudiado y reforzado en el salón de clase en ambos grupos y ejercitado durante las ocho semanas de tratamiento en el grupo experimental.

Se aplicaron pruebas cortas inmediatamente después de cada semana de tratamiento, las cuales contenían ejercicios de vocabulario referido al contenido programático de la asignatura Inglés Conversacional I practicado en el salón de clase.

Se facilitaron expresiones lexicales y términos técnicos para la realización de dos presentaciones orales, una acerca de un tema libre y la otra referida al área de especialización del estudiante. Se suministró ayuda en cuanto al vocabulario y la estructuración de las exposiciones en sesiones de consulta y clases de laboratorio.

### 3.5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.

Se intentó y al final se logró tener un control de casi todas las fuentes de validación interna y externa antes de aplicar dichos instrumentos a ambos grupos.

En las fuentes de validación interna según Hernández, Fernández y Baptista (1991) se logró controlar los siguientes aspectos:

- a) En la historia: se esperaba que no ocurriese ningún acontecimiento que interfiriera con el desarrollo normal del semestre, como así pasó.
- b) La maduración: No se operó ningún proceso interno de maduración en los participantes como consecuencia del tiempo, cansancio o hambre pues ambos grupos fueron sometidos a estudio en el mismo lapso y a la misma hora.
- c) La inestabilidad: no se operó ninguna fluctuación en los estudiantes seleccionados desde la aplicación de la preprueba hasta la postprueba por cambios de salón, horario o interferencia de ruidos.
- d) La administración de las pruebas: se elaboró cuidadosamente para que reflejara de manera objetiva el nivel de vocabulario que tenía el estudiante antes y después de realizar los ejercicios de vocabulario en el salón de clase y laboratorio; es decir, al inicio y final del semestre. Dichas pruebas fueron sometidas a validación por cinco (05) expertos de inglés de la Universidad Central de Venezuela; cuatro (04) de la Facultad de Ingeniería y uno (01) de la Facultad de Humanidades y Educación.
- e) La instrumentación: Se aplicaron los mismos instrumentos de medición a ambos grupos para la obtención de los datos estadísticos. Estos instrumentos se centraron en el vocabulario. Se hizo énfasis en la fluidez y precisión de los

estudiantes y éstas fueron medidas con una escala de estimación, representada en categorías. Dicha escala fue aprobada por el Jefe de la Cátedra de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela y demás profesores que dictan la materia (ver Anexo A). Todas las evaluaciones fueron medidas con una puntuación de 0 a 20 puntos.

- f) La selección: se escogió la sección (01) de Inglés Conversacional I como grupo control y la sección (02) como grupo experimental. Ambos son grupos intactos.
- g) La mortalidad de la muestra: se esperaba no tener pérdidas durante el período de tiempo que comenzaba con la aplicación de la preprueba y finalizaba con la postprueba. Lamentablemente este aspecto no se logró controlar pues un estudiante de la sección (01), que representa un cinco por ciento (5%), y tres de la sección (02), que representan un diecisiete punto seis por ciento (17.6%), se retiraron durante las primeras semanas del semestre por diversas razones. La más común fue la coincidencia de horario con otras materias.
- h) La interacción entre selección y maduración: no se observó ningún efecto de maduración distinto en los grupos del experimento. Ambos grupos recibieron clases en el turno de la mañana sin causar variación alguna.

En relación con las fuentes de validación externa, se verificaron los siguientes factores propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (1991).

- a) El efecto reactivo o de interacción de las pruebas: la aplicación de la preprueba no influyó en el progreso de los estudiantes observado en la postprueba, ya que éste depende directamente de los ejercicios de vocabulario.

- b) Efecto de interacción entre errores de selección y el tratamiento experimental:  
No hubo ninguna interacción entre la selección y el tratamiento. Ambos grupos fueron muestras representativas de estudiantes que cursan Inglés Conversacional I pues estaban conformados, en su mayoría, de estudiantes que debían cursar obligatoriamente esta asignatura.
- c) Efecto reactivo de los tratamientos experimentales: Los estudiantes no estuvieron informados de que eran sometidos a un experimento pues las actividades realizadas fueron las planificadas para un semestre propuestas en las guías de laboratorio. Además, ellos fueron sometidos a los mismas pruebas.
- d) Interferencia de tratamientos múltiples: las conclusiones de esta investigación se pueden hacer extensivas a otros grupos pues el efecto del tratamiento es reversible.
- e) Imposibilidad de replicar los tratamientos: el tratamiento no es complejo, lo cual permite replicarlo en situaciones no experimentales y emitir generalizaciones.

### **3.6. El Procedimiento.**

La aplicación del diseño de investigación se realizó como se describe a continuación:

1. Se elaboró la preprueba y postprueba para los estudiantes de las secciones (01) y (02) de Inglés Conversacional I.

2. Se planificaron los contenidos programáticos para ocho (8) semanas de clase, los cuales debían ser estudiados a través de dos guías de ejercicios en el laboratorio: la primera, centrada en la gramática y usada con el grupo control y la segunda, centrada en el léxico y aplicada al grupo experimental. Esta última es la propuesta en este estudio. El propósito de ambas guías era incrementar la fluidez y precisión de los alumnos.

3. Se aplicaron pruebas cortas durante ocho (8) semanas a ambos grupos con el propósito de verificar el vocabulario aprendido en las clases anteriores, tanto las del salón como la del laboratorio.

4. Se dispuso de la sexta y la decimotercera semanas del semestre para evaluar las presentaciones orales de los estudiantes de ambas secciones.

5. Se tomaron en cuenta los datos obtenidos en la preprueba, postprueba, presentaciones y las pruebas cortas hechas durante ocho semanas para realizar el análisis de los resultados. Se usaron los mismos criterios para evaluar (ver Anexo A) ambos grupos.

El planteamiento de este trabajo exigió la planificación y realización de las actividades en el laboratorio antes mencionadas con el propósito de incrementar la fluidez y precisión de vocabulario en los alumnos de Inglés Conversacional I. Dicha programación se muestra a continuación en la siguiente tabla.

Tabla 5.  
*Cronograma de Actividades.*

Semana del semestre	Actividad
3°	<i>Aplicación de la Preprueba</i>
4°	<i>1° semana de tratamiento</i>
5°	<i>2° semana de tratamiento</i>
6°	<i>----Exposiciones orales en laboratorio----</i>
7°	<i>3° semana de tratamiento</i>
8°	<i>4° semana de tratamiento</i>
9°	<i>5° semana de tratamiento</i>
10°	<i>6° semana de tratamiento</i>
11°	<i>7° semana de tratamiento</i>
12°	<i>8° semana de tratamiento</i>
13°	<i>----Exposiciones orales en laboratorio----</i>
14°	<i>Aplicación de la Postprueba</i>

### 3.7. Limitaciones del Estudio.

Es importante describir, a continuación, las limitaciones que la investigadora enfrentó al realizar este estudio.

En primer lugar, el número de sujetos estudiados se caracterizó por ser muy reducido. Por ello, no se pueden derivar generalizaciones en cuanto al incremento de fluidez y precisión de vocabulario en los estudiantes de inglés de la Facultad de Ingeniería, a pesar de ser ésta una muestra representativa. Para poder emitir las, se necesitaría replicar dicho estudio. Luego, se requiere de una muestra mayor para reafirmar o negar los hallazgos encontrados en este trabajo.

En segundo lugar, ambos grupos fueron escogidos para realizar esta investigación de manera aleatoria debido a las razones antes mencionadas. Cabe formular la pregunta referente a cómo se comportaría el grupo de la sección (03) inscrito en el mismo semestre y que no fue incluido en este estudio.

En tercer lugar, los instrumentos utilizados en este estudio se caracterizan por su naturaleza experimental. Es decir, fueron diseñados a manera de prueba “piloto” con la intención de verificar la hipótesis de este estudio. Se requiere de su aplicación con regularidad durante varios semestres consecutivos a fin de comprobar su efectividad.

Por último, el material audiovisual del libro de texto utilizado en la asignatura Inglés Conversacional I es insuficiente para dictar las clases de laboratorio. Además, la posibilidad de aprender inglés en un laboratorio no es muy frecuente porque, para ello, las instituciones educativas requieren de una valiosísima inversión monetaria para la adquisición o actualización de sus equipos y son pocas las que lo logran; bien por ingresos propios o por donaciones.

Por otro lado, la utilización del laboratorio se ha reducido a la repetición de palabras y estructuras gramaticales durante muchos años; lo que ha llevado a un mal uso del mismo o la minimización de sus funciones diversas.

En consecuencia, la preparación de las actividades de laboratorio implica una gran inversión de tiempo y esfuerzo por parte del profesor, pues éste necesita crear ejercicios que refuercen las pocas actividades auditivas de los CD del libro de texto que tiene disponible.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1. Resultados de la aplicación de la preprueba y postprueba, exposiciones orales y pruebas cortas.**

Los resultados que se presentan a continuación verificarán la hipótesis planteada en el capítulo II: La fluidez y la precisión de los estudiantes de Inglés Conversacional I se incrementarán con la aplicación del Enfoque Lexical a través de una serie de ejercicios de vocabulario en las clases del laboratorio de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos con la aplicación de la preprueba y de la postprueba tanto al grupo control como al grupo experimental, de las exposiciones orales y de las pruebas cortas que se realizaron durante las ocho (8) semanas de tratamiento.

Tanto la preprueba como la postprueba fueron medidas con una puntuación del 1 al 20 y en ellas se evaluaron las destrezas de comprensión auditiva, lectora y las producciones oral y escrita de los estudiantes. Las exposiciones orales y las ocho pruebas cortas, aplicadas a ambos grupos, durante el tratamiento también fueron evaluadas con la misma escala de puntos. En las exposiciones orales se evaluó la habilidad de producción oral del estudiante y en las pruebas cortas, la comprensión auditiva y producción escrita.

Para el análisis y presentación de los resultados se utilizó el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales, SPSS, usando las Pruebas Estadísticas No

Paramétricas; ya que, por una parte, la muestra era muy pequeña y, por otra parte, según Siegel (1970, p. 53), una de las ventajas de estas pruebas es que las declaraciones de probabilidad obtenidas con ellas son exactas.

Las pruebas estadísticas que se escogieron fueron dos: la prueba U de Mann-Whitney y la prueba de rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon, ya que ambas se aplican cuando existen grupos diferentes e hipótesis de dos (2) colas. Las razones por las cuales se optó por ambas fueron dos. Primero, este estudio se evalúa con medidas ordinales, es decir una escala de 1 a 20 puntos. Segundo, por la investigación escogida basada en un diseño cuasi-experimental, de grupo de comparación no-equivalente con preprueba y postprueba.

En la Tabla 6 se observan los resultados obtenidos en la comprensión auditiva (Listening), la producción escrita (Writing), la producción oral (Oral) y el Total de la Preprueba (Pretest) intergrupales, es decir, del grupo control y experimental.

Los estadísticos de contraste de ambos grupos muestran que existe una diferencia significativa en el Listening, ( $U = 67,5; p = .016$ ) y en el Total de la preprueba ( $U = 79,0; p = .05$ ). Ambos grupos se caracterizan por ser grupos intactos con características muy definidas, las cuales marcan una diferencia significativa entre ellos. Esta radica en que el nivel de grupo control es superior al del grupo experimental, en especial en el Listening cuya diferencia alcanza a casi cuatro puntos y en el Total de casi tres puntos.

Tabla 6.  
*Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas del Listening, Writing, Oral y Total de la Preprueba .*

Estadísticos de contraste <sup>b</sup>				
	Pretest de Listening	Pretest Writing	Pretest Oral	Pretest Total
U de Mann-Whitney	67,500	84,000	97,500	79,000
W de Wilcoxon	172,500	189,000	202,500	184,000
Z	-2,396	-1,789	-1,298	-1,969
Sig. asintót. (bilateral)	,017	,074	,194	,049
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,016 <sup>a</sup>	,077 <sup>a</sup>	,199 <sup>a</sup>	,050 <sup>a</sup>

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: Grupo

Ahora bien, si se observa la tabla siguiente, se pueden precisar los datos obtenidos por las frecuencias en cuanto a media, mediana y desviación típica de las evaluaciones de ambos grupos en la Preprueba. Así, la media del Listening del grupo control es de 12,89 con una desviación típica de 4,05 y la mediana es de 13. Mientras que la media del grupo experimental es de 9,29 con una desviación típica de 4,01 y una mediana de 8,50.

En cuanto al Writing del grupo control, se puede decir que la media es de 12,09 con una desviación de 2,77 y la mediana de 11,75. La media del grupo experimental en esta parte de la prueba es de 9,71 con una desviación de 2,92 y la mediana de 10 puntos.

En cuanto a la producción oral del grupo control se observa que la media es de 13,00 con una desviación de 3,83 y una mediana también de 13,00. La media del grupo experimental es de 11,43 con una desviación de 2,98 y una mediana de 12.

Por último, la media del Total de la Preprueba del grupo control es de 12,37 con una desviación de 2,95 y una mediana de 12. La media del grupo experimental es de 9,92 con una desviación de 2,86 y su mediana es de 10,99.

Según estos resultados, se puede decir que el grupo control se caracteriza por tener un mejor nivel en todas las destrezas que el grupo experimental, ya que la diferencia entre dicho grupo es de 3,6; 2,38; 1,57 y 2,45 puntos por encima del experimental en el Listening, Writing, Oral y Total respectivamente.

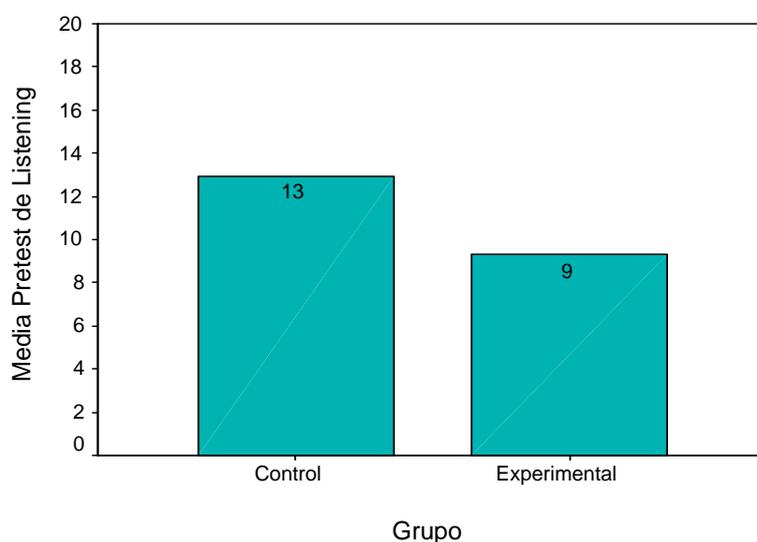
Tabla 7.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en el Listening, Writing, Oral y Total de la Preprueba.*

			Estadísticos	
			Grupo	
			Control	Experimental
Pretest de Listening	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	12,89	9,29	
	Mediana	13,00	8,50	
	Desv. típ.	4,05	4,01	
Pretest Writing	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	12,09	9,71	
	Mediana	11,75	10,00	
	Desv. típ.	2,77	2,92	
Pretest Oral	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	13,00	11,43	
	Mediana	13,00	12,00	
	Desv. típ.	3,83	2,98	
Pretest Total	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	12,3742	9,9257	
	Mediana	12,0000	10,9950	
	Desv. típ.	2,9564	2,8615	

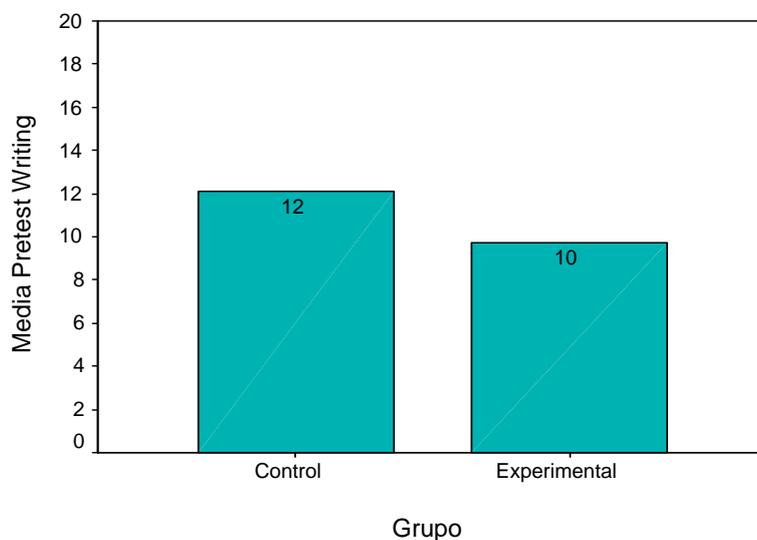
Las medias de ambos grupos también pueden observarse en las Figuras 1, 2, 3 y 4, que se muestran a continuación, las cuales fueron representadas con un gráfico de barras, para así poder establecer relaciones de comparación y distribución con los valores absolutos reflejados.

Como se dijo anteriormente, el grupo control supera al grupo experimental en rendimiento con 4 puntos por encima del grupo experimental en el Listening (ver Figura 1).



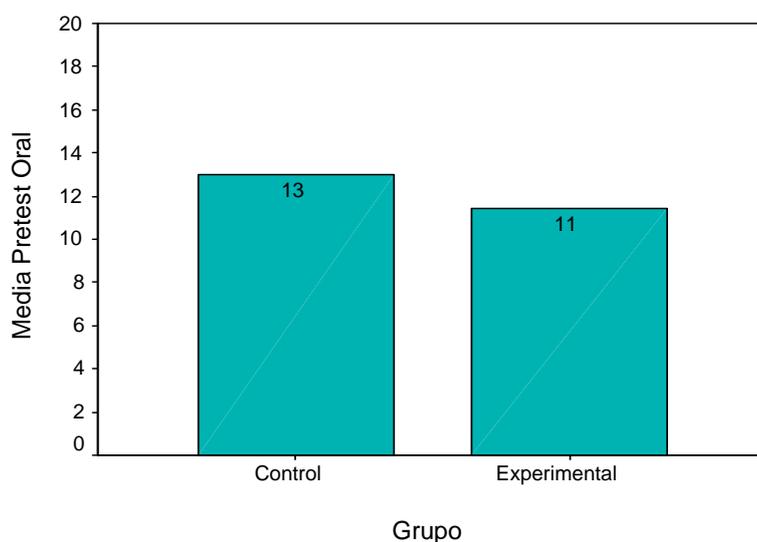
*Figura 1.*  
Media de ambos grupos en el Listening de la Preprueba.

En la Figura 2, al observar la media del Writing de ambos grupos, se puede decir que existe una diferencia de 2 puntos, la cual coloca el grupo control por encima del experimental.



*Figura 2.*  
Media de ambos grupos en el Writing de la Preprueba.

De igual manera, se puede observar en la Figura 3 que el grupo control supera al experimental con dos puntos de diferencia en los resultados de la parte Oral de la preprueba. Así mismo, la diferencia en el Total de la preprueba es de dos puntos del grupo control por encima del experimental (ver Figura 4).



*Figura 3.*  
Media de ambos grupos en el Oral de la Preprueba.

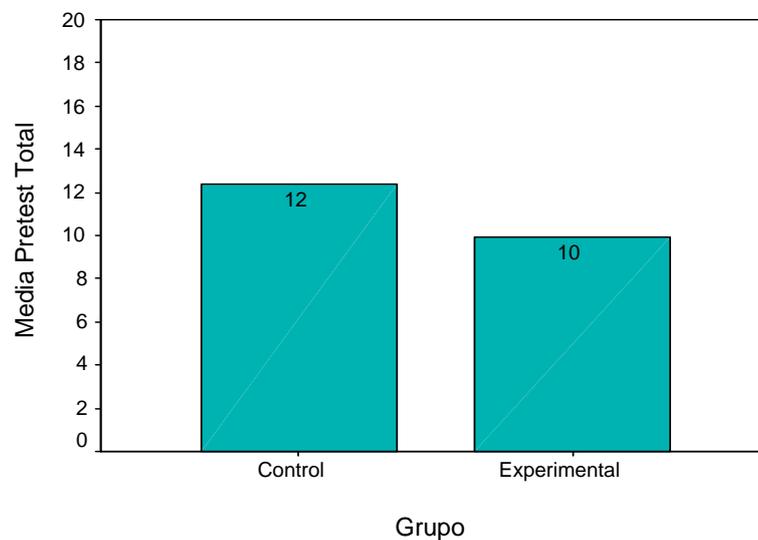


Figura 4.  
Media de ambos grupos en el Total de la Preprueba.

En la Tabla 8, que a continuación se presenta, se evidencian los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en el Listening, Writing, Oral y el Total de la Postprueba (Postest), mostrando una diferencia significativa en el Oral ( $U = 27,0; p < .001$ ).

Tabla 8.  
Prueba *U* para diferencias entre grupos en las medidas del Listening, Writing, Oral y Total de la Postprueba .

Estadísticos de contraste <sup>b</sup>				
	Postest de Listening	Postest Writing	Postest Oral	Postest Total
U de Mann-Whitney	128,000	81,000	27,000	131,000
W de Wilcoxon	233,000	186,000	217,000	236,000
Z	-,184	-1,897	-3,891	-,073
Sig. asintót. (bilateral)	,854	,058	,000	,942
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,872 <sup>a</sup>	,060 <sup>a</sup>	,000 <sup>a</sup>	,957 <sup>a</sup>

<sup>a</sup>. No corregidos para los empates.

<sup>b</sup>. Variable de agrupación: Grupo

En la Tabla 9 se presentan las medias, medianas y desviación típica de las evaluaciones de la Postprueba realizadas al grupo control y experimental.

En cuanto a la media del Listening del grupo control, se muestra que su valor es de 14,74 con una desviación típica de 3,86 y una mediana de 15. Por otra parte, la media del grupo experimental es de 14,54 con una desviación típica de 3,79 y una mediana de 14,50, notándose que la media del grupo control sigue superando a la del experimental por una diferencia de 0,2 puntos, ahora menor que la observada en el Pretest (ver Tabla 7).

Con respecto al Writing del grupo control, la media es de 15,01 con una desviación de 3,28 y una mediana de 15. La media del grupo experimental en esta parte de la prueba es de 13,30 con una desviación de 2,48 y una mediana de 13,25. Aquí el grupo control superó al experimental por una diferencia de 1,71 puntos por encima del promedio del grupo experimental; sin embargo, esta diferencia es menor que la observada en la preprueba (ver Tabla 7). También la desviación típica del grupo experimental es menor que la del grupo control, el cual aumenta su desviación en relación con el Pretest.

En cuanto a la producción oral del grupo control se observa que la media es de 12,53 con una desviación de 3,64 y una mediana de 13. La del grupo experimental es de 17,43 con una desviación de 1,28 y una mediana de 17, presentándose un patrón atípico con respecto a los resultados obtenidos hasta ahora. El grupo experimental supera al grupo control con una diferencia de 4,9 puntos. Diferencia bastante grande y significativa, mostrando un gran progreso en el rendimiento. También la desviación

típica del grupo experimental se reduce con respecto a la del grupo control y a ambos grupos en el Pretest.

Por último, la media del Total de la prueba del grupo control es de 14,06 con una desviación de 3,12 y una mediana de 14,66. La media del grupo experimental es de 14,19 con una desviación de 2,20 y una mediana de 13,66 puntos, siendo la media del grupo experimental mayor por 0,132 puntos y la desviación menor por casi un punto.

Según estos resultados, se puede decir que el grupo experimental en la postprueba, primeramente, incrementa su rendimiento en el Writing a 1,71 puntos con respecto al grupo control; segundo, se nivela con los resultados del grupo control en el Listening y Total; y, tercero, supera por casi 5 puntos el promedio del grupo control en el Oral.

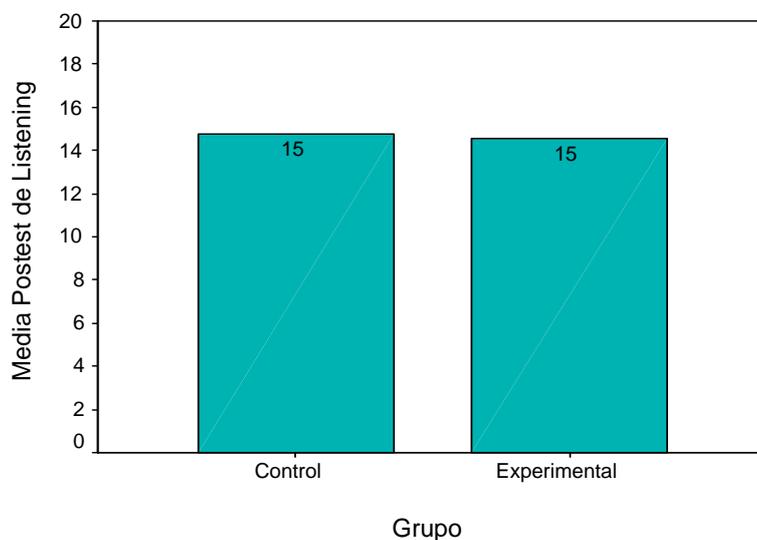
Si bien es cierto que los estudiantes del grupo control superaron su rendimiento en el Listening, Writing y Total de la Postprueba, contrariamente disminuyeron su promedio en el Oral en 0,47 puntos.

Los estudiantes del grupo experimental en la postprueba logran una mejor ejecución; una mayor fluidez a la hora de hablar y mejor precisión al utilizar el vocabulario y estructuras gramaticales tanto escrito como oral.

Tabla 9.  
*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en el Listening, Writing, Oral y Total de la Postprueba.*

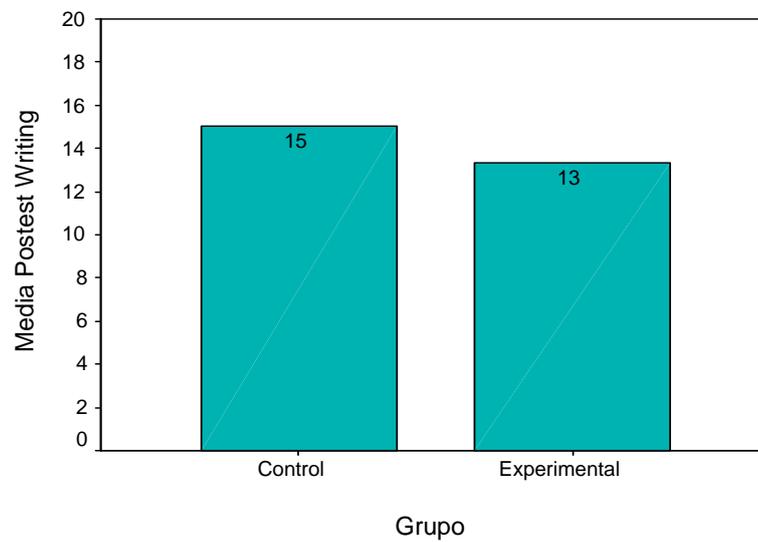
			Grupo	
			Control	Experimental
Postest de Listening	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	14,74	14,54	
	Mediana	15,00	14,50	
	Desv. típ.	3,86	3,79	
Postest Writing	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	15,013	13,304	
	Mediana	15,000	13,250	
	Desv. típ.	3,285	2,489	
Postest Oral	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	12,53	17,43	
	Mediana	13,00	17,00	
	Desv. típ.	3,64	1,28	
Postest Total	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	14,0663	14,1929	
	Mediana	14,6600	13,6650	
	Desv. típ.	3,1297	2,2097	

La siguiente Figura 5 nos muestra la media del Postest del Listening que obtuvieron los grupos control y experimental, notándose que ambos grupos alcanzaron el mismo nivel. Es decir, el grupo experimental que estaba por debajo del grupo control superó su propio récord en relación con la Preprueba y obtuvo el mismo nivel del grupo control.



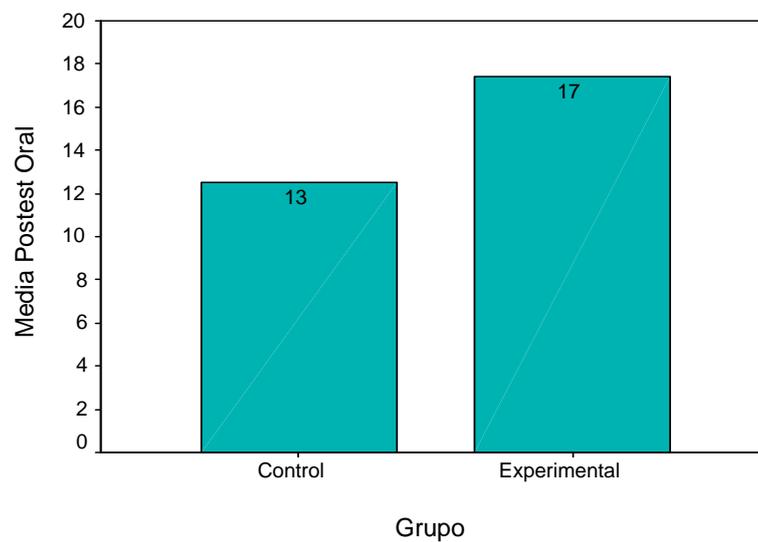
*Figura 5.*  
Media de ambos grupos en el Listening de la Postprueba.

La Figura 6 también describe el promedio alcanzado por ambos grupos en la destreza de producción escrita de la Postprueba, notándose la primacía del grupo control por encima del experimental con una diferencia de dos (2) puntos. El promedio del grupo control equivale a quince (15) puntos, lo cual es considerado como bueno dentro de los parámetros de evaluación.



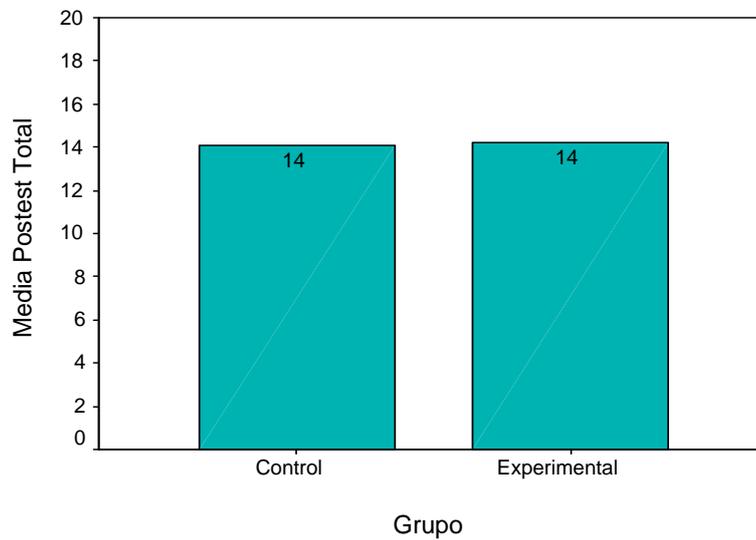
*Figura 6.*  
Media de ambos grupos en el Writing de la Postprueba.

En cuanto a la Figura 7, se puede decir que el grupo experimental incrementa su promedio en el Oral de la Postprueba en cuatro (4) puntos por encima del promedio del grupo control.



*Figura 7.*  
Media de ambos grupos en el Oral de la Postprueba.

En la Figura 8 los promedios del Total de la Postprueba de ambos grupos se nivelan por primera vez alcanzando una puntuación de 14 puntos.



*Figura 8.*  
Media de ambos grupos en el Total de la Postprueba.

En la Tabla 10, que a continuación se presenta, se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en la Presentación 1 ( $U = 75,5; p = .035$ ), Presentación 2 ( $U = 51,5; p = .002$ ) y Presentación Definitiva ( $U = 60,5; p = .007$ ), mostrando una diferencia significativa en las tres columnas: Presentación 1, Presentación 2 y Presentación Definitiva.

Tabla 10.  
*Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas de las Presentaciones 1, 2 y Definitiva.*

Estadísticos de contraste <sup>b</sup>			
	Presentación 1	Presentación 2	Presentación Definitiva
U de Mann-Whitney	75,500	51,500	60,500
W de Wilcoxon	180,500	156,500	165,500
Z	-2,126	-3,078	-2,654
Sig. asintót. (bilateral)	,034	,002	,008
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,035 <sup>a</sup>	,002 <sup>a</sup>	,007 <sup>a</sup>

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: Grupo

En la Tabla 11 se presentan las medias, medianas y desviación típica de la Presentación 1, Presentación 2 y Presentación Definitiva de los grupos control y experimental.

En cuanto a la media de la Presentación 1 del grupo control, se observa que su valor es de 17,37 con una desviación típica de 1,67 y una mediana de 18. Por otra parte, la media del grupo experimental es de 16,07 con una desviación típica de 1,87 y una mediana de 16 puntos, notándose que la media del grupo control sigue superando a la del experimental con una diferencia de 1,3 puntos.

Con respecto a la media de la Presentación 2 del grupo control, se observa que su valor es de 18,42 con una desviación típica de 0,84 y una mediana de 18. La del grupo experimental es de 17,07 con una desviación típica de 1,21 y una mediana de 17. De igual manera se observa que el grupo control supera al grupo experimental con una diferencia similar a la Presentación 1. Para ser preciso de 1,35 puntos.

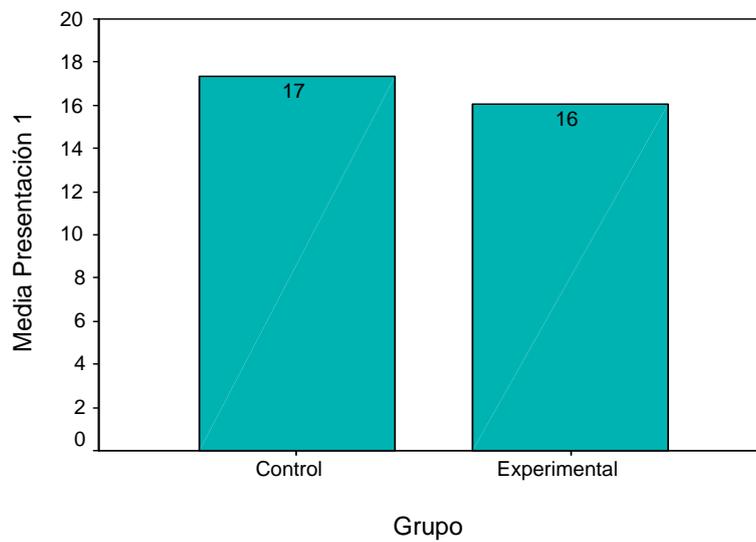
Finalmente, la media de la Presentación Definitiva del grupo control es de 17,90 con una desviación típica de 1,16 y una mediana de 18. La del grupo experimental es de 16,59 con una desviación típica de 1,39 y una mediana de 16,50. Al igual que en las Presentaciones 1 y 2, el grupo control supera al experimental con una diferencia de 1,31 puntos.

Tabla 11.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en las Presentaciones 1, 2 y Definitiva.*

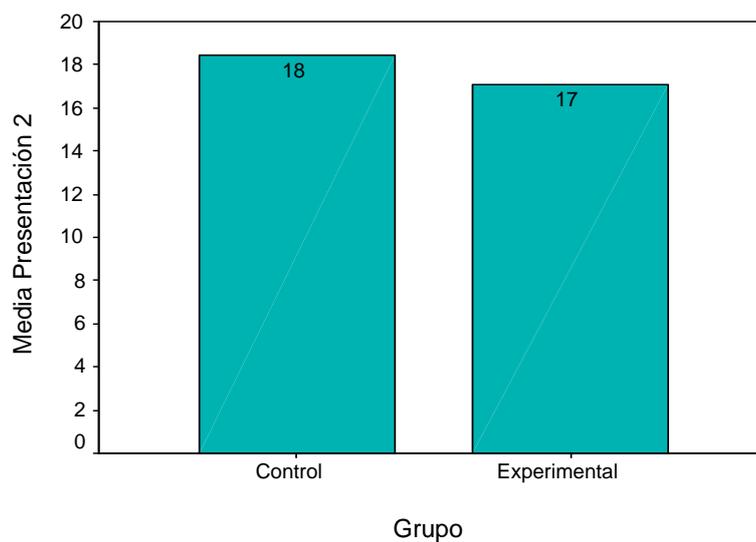
			Grupo	
			Control	Experimental
Presentación 1	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	17,37	16,07	
	Mediana	18,00	16,00	
	Desv. típ.	1,67	1,87	
Presentación 2	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	18,42	17,07	
	Mediana	18,00	17,00	
	Desv. típ.	,84	1,21	
Presentación Definitiva	N	Válidos	19	14
		Perdidos	0	0
	Media	17,904	16,589	
	Mediana	18,000	16,500	
	Desv. típ.	1,163	1,385	

En la Figura 9, que se presenta a continuación, se pueden observar los promedios de ambos grupos en la realización de la Presentación 1, los cuales se diferencian por un punto, sobresaliendo el grupo control. Como se dijo anteriormente, este grupo se caracteriza por tener un nivel superior al grupo experimental tanto en conocimientos como en ejecución, demostrado en la preprueba y postprueba.



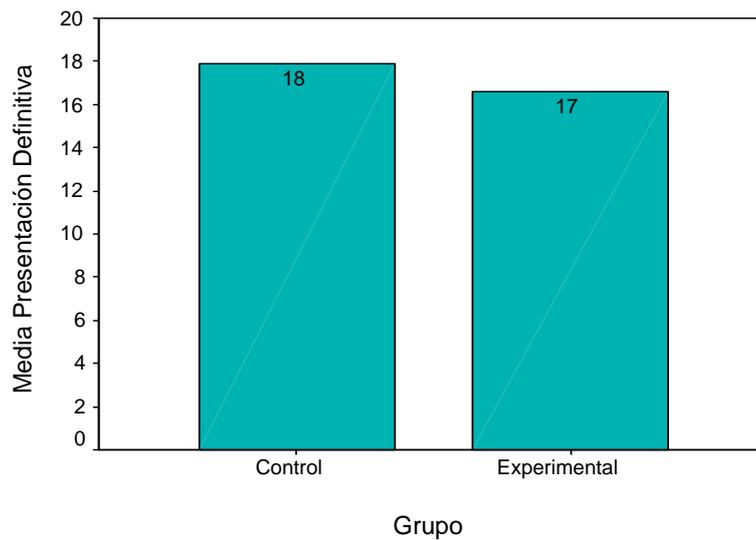
*Figura 9.*  
Media de ambos grupos en la Presentación 1.

La figura 10 muestra las medias de la Presentación 2 de ambos grupos, las cuales son incrementadas en un (1) punto en relación con las de la Presentación 1. El grupo control sigue teniendo una mejor ejecución que el experimental.



*Figura 10.*  
Media de ambos grupos en la Presentación 2.

De igual manera, se observa en la Figura 11 que el grupo control supera al experimental con un (1) punto de diferencia y ambos grupos mantienen los mismos promedios obtenidos en la Presentación 2.



*Figura 11.*  
Media de ambos grupos en la Presentación Definitiva.

Ahora bien, en la Tabla 12, se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en las Pruebas cortas realizadas durante las ocho (8) semanas de tratamiento, sin mostrar ninguna diferencia significativa entre ambos grupos ( $U = 127,0; p = .843$ ).

Tabla 12.

*Prueba U para diferencias entre grupos en las medidas de las Pruebas cortas semanales.*

Estadísticos de contraste	b
U de Mann-Whitney	127,000
W de Wilcoxon	317,000
Z	-,219
Sig. asintót. (bilateral)	,827
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,843 <sup>a</sup>

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: Grupo

En la Tabla 13 se pueden ver las medias, medianas y desviación típica de la Pruebas cortas de los grupos control y experimental, observándose una diferencia importante en la mediana del grupo control.

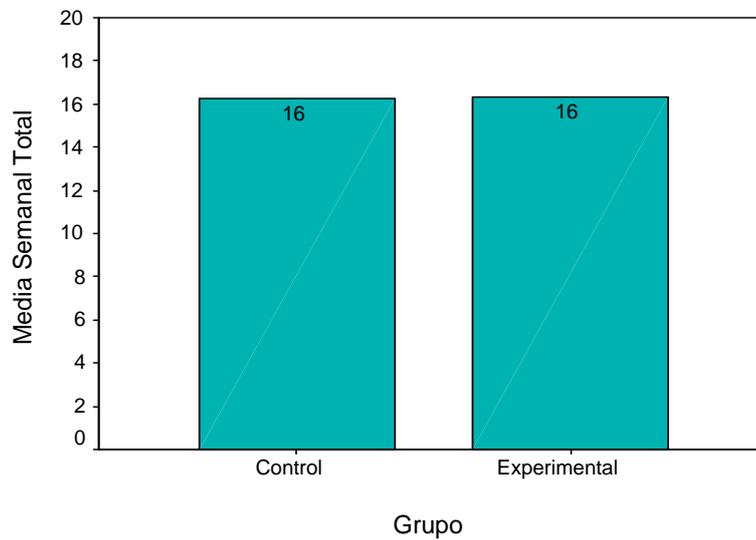
En cuanto a la media del grupo control, se observa que su valor es de 16,23 con una desviación típica de 2,16 y una mediana de 15,86. En cuanto a la media del grupo experimental, ésta es de 16,34 con una desviación típica de 2,61 y una mediana de 17,05. En esta oportunidad la media y la mediana del grupo experimental es superior a la del control por 0,11 y 1,19 puntos respectivamente.

Tabla 13.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales.*

Estadísticos		Semanal Total	
		Control	Experimental
N	Válidos	19	14
	Perdidos	0	0
Media		16,23	16,34
Mediana		15,86	17,05
Desv. típ.		2,16	2,61

En la Figura 12 se puede observar, como se dijo anteriormente, el mismo promedio en ambos grupos, siendo éste de dieciséis (16) puntos.



*Figura 12.*  
Media de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales.

A continuación se presentan las pruebas, descriptivos y gráficos de las frecuencias obtenidas intragrupos; es decir, los resultados de cada grupo comparando su actuación en la preprueba y postprueba.

En la Tabla 14, que se presenta a continuación, se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en el Listening tanto de la Preprueba como de la Postprueba. Se muestra una diferencia significativa tanto en el grupo control ( $Z = -2,847$ ;  $p = .004$ ) como en el grupo experimental ( $Z = -3,299$ ;  $p = .001$ ). es decir, ambos grupos incrementan su rendimiento en la Postprueba.

Tabla 14.

*Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Listening de la Preprueba y Postprueba .*

Estadísticos de contraste <sup>c</sup>		
Grupo		Postest de Listening - Pretest de Listening
Control	Z	-2,847 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,004
Experimental	Z	-3,299 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,001

a. Basado en los rangos negativos.

c. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En cuanto a la Tabla 15, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica de la destreza de comprensión auditiva en la Preprueba y Postprueba de los grupos control y experimental.

El grupo control obtuvo como media del Listening en la preprueba un valor de 12,89 con una desviación típica de 4,05 y una mediana de 13 puntos. Mientras que la media de dicho grupo en la postprueba es de 14,74 con una desviación típica de 3,86 y una mediana de 15 puntos. Se observa un incremento de 1,85 puntos en la media y una disminución en la desviación típica de 0,19 de la postprueba.

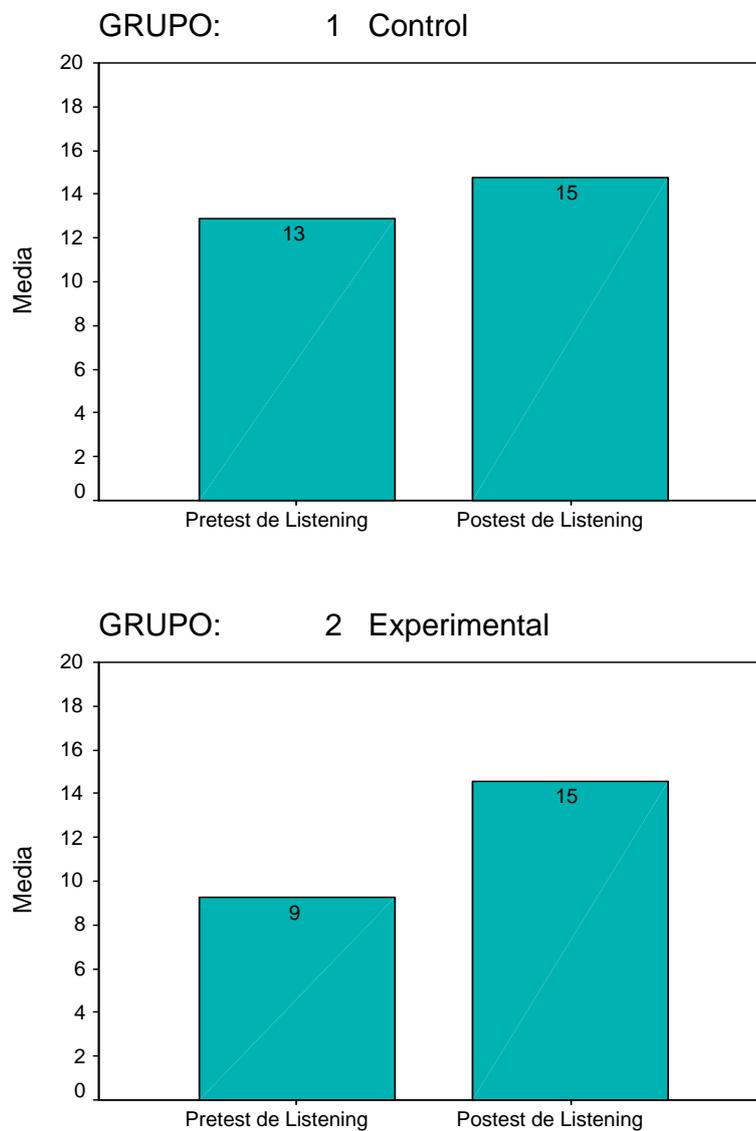
En cuanto al grupo experimental, se observa que la media del Listening en la preprueba es de 9,29 con una desviación típica de 4,01 y una mediana de 8,50. La media en la postprueba es de 14,54 con una desviación típica de 3,79 y una mediana de 14,50. En este caso, la media de la postprueba superó a la de la preprueba en 5,25 puntos y la mediana en seis (6) puntos, siendo ambas diferencias mayores que las del grupo control.

Tabla 15.  
*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Listening de la Preprueba y Postprueba.*

Estadísticos			Pretest de Listening	Postest de Listening
Control	N	Válidos	19	19
		Perdidos	0	0
	Media	12,89	14,74	
	Mediana	13,00	15,00	
	Desv. típ.	4,05	3,86	
Experimental	N	Válidos	14	14
		Perdidos	0	0
	Media	9,29	14,54	
	Mediana	8,50	14,50	
	Desv. típ.	4,01	3,79	

En la Figura 13, que se observa a continuación, se puede contrastar, en el primer gráfico, las medias que el grupo control obtuvo en el Listening en la preprueba y postprueba. Este grupo logra incrementar su rendimiento a casi dos (2) puntos en la postprueba, demostrando un progreso en su aprendizaje.

En el segundo gráfico se observan las medias del grupo experimental en la misma destreza, en la preprueba y postprueba, reflejando un aumento de cinco punto veinticinco (5,25) puntos en la postprueba. Si bien el progreso que realiza el grupo control es plausible, mayor es el del grupo experimental, pues triplica al primero. Este progreso es muy significativo tanto por los resultados obtenidos como por la dificultad propia de esta habilidad.



*Figura 13.*  
Media de ambos grupos en el Listening de la Preprueba y Postprueba.

En la Tabla 16 se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en el Writing tanto de la preprueba como de la postprueba. Se muestra una diferencia significativa en el grupo control ( $Z = -3,663$ ;  $p < .001$ ) y en el grupo experimental ( $Z = -3,182$ ;  $p = .001$ ).

Tabla 16.

*Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Writing de la Preprueba y Postprueba .*

Estadísticos de contraste <sup>c</sup>		
Grupo		Postest Writing - Pretest Writing
Control	Z	-3,663 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,000
Experimental	Z	-3,182 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,001

<sup>a</sup>. Basado en los rangos negativos.

<sup>c</sup>. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En cuanto a la Tabla 17, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica de la destreza de producción escrita en la preprueba y postprueba de los grupos control y experimental.

En cuanto al grupo control, la media que obtuvo en el Writing en la preprueba es un valor de 12,09 con una desviación típica de 2,77 y una mediana de 11,75. Mientras que la media de dicho grupo en la postprueba es de 15,01 con una desviación típica de 3,28 y una mediana de 15; notándose un incremento de 2,92 puntos en la media de la postprueba.

En cuanto al grupo experimental, se observa que la media del Writing en la preprueba es de 9,71 con una desviación típica de 2,92 y una mediana de 10. La media en la postprueba es de 13,30 con una desviación típica de 2,48 y una mediana de 13,50 puntos. En este caso, se puede decir que la media de la postprueba superó a la de la preprueba en 3,59 y la desviación típica disminuyó en 0,84 puntos. Al igual

que en el Listening, la diferencia entre las pruebas en el grupo experimental es mayor que la del grupo control.

Tabla 17.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Writing de la Preprueba y Postprueba.*

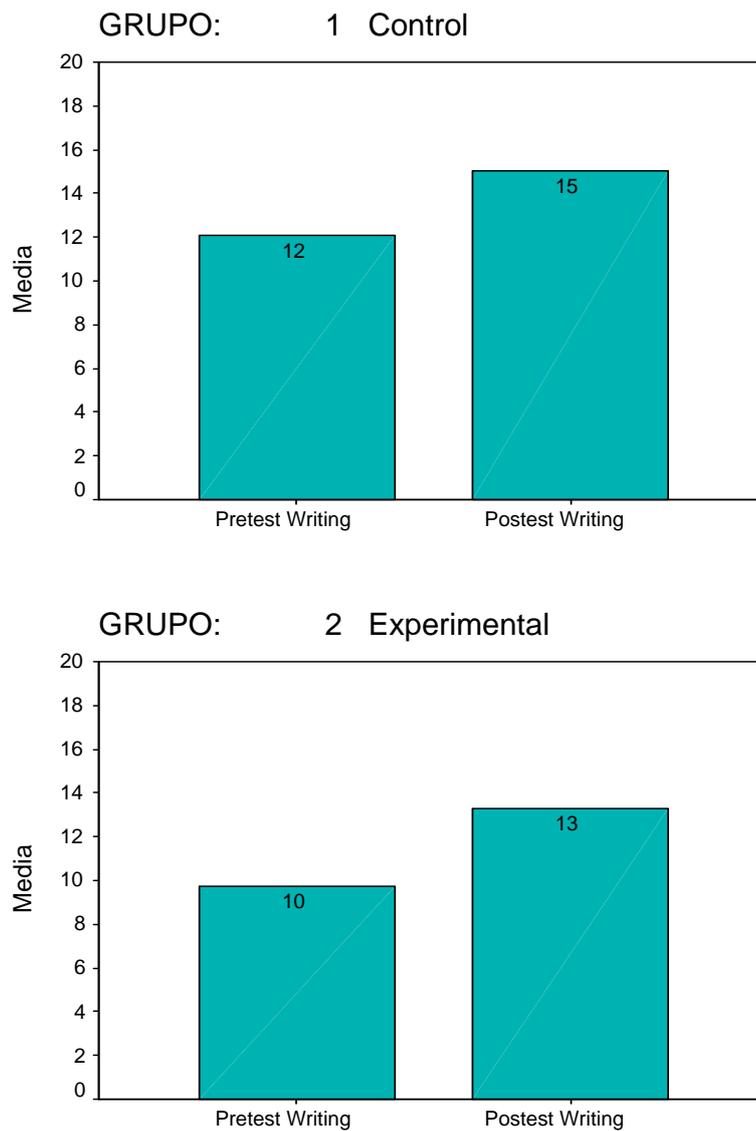
Estadísticos				
Grupo			Pretest Writing	Postest Writing
Control	N	Válidos	19	19
		Perdidos	0	0
	Media	12,09	15,013	
	Mediana	11,75	15,000	
	Desv. típ.	2,77	3,285	
Experimental	N	Válidos	14	14
		Perdidos	0	0
	Media	9,71	13,304	
	Mediana	10,00	13,250	
	Desv. típ.	2,92	2,489	

En la Figura 14, se pueden comparar, en el primer gráfico, las medias que el grupo control obtuvo en el Writing en la preprueba y postprueba. Este grupo logra incrementar su rendimiento a casi tres (3) puntos en la postprueba, demostrando, así, un buen progreso y mayor dominio en esta destreza.

En cuanto al segundo gráfico, se observan las medias del grupo experimental en la misma destreza en la preprueba y postprueba, mostrando un aumento de casi cuatro (4) puntos en la postprueba. Se puede decir que el progreso que realiza el grupo control es significativo; sin embargo, el del grupo experimental, es mayor en un punto con respecto al del grupo control.

Al observar dichos gráficos se evidencia que ambos grupos incrementaron su rendimiento en la postprueba de manera satisfactoria. Por consiguiente, se puede

deducir que el proceso de aprendizaje se dio en ambos grupos; pero más en el experimental, pues éste tenía muchas deficiencias de vocabulario que fueron evidenciadas en la preprueba y luego se hicieron menos recurrentes en la postprueba.



*Figura 14.*  
Media de ambos grupos en el Writing de la Preprueba y Postprueba.

En la Tabla 18 se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en el Oral tanto de la preprueba como de la postprueba. Aquí se muestra una diferencia significativa en el grupo experimental ( $Z = -3,317$ ;  $p = .001$ ), pero no así en el grupo control ( $Z = -1,728$ ;  $p = .084$ ).

Tabla 18.

*Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Oral de la Preprueba y Postprueba .*

Estadísticos de contraste <sup>c</sup>		
Grupo		Postest Oral - Pretest Oral
Control	Z	-1,728 <sup>b</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,084
Experimental	Z	-3,317 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,001

a. Basado en los rangos negativos.

b. Basado en los rangos positivos.

c. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En cuanto a la Tabla 19, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica de la destreza de producción oral en la preprueba y postprueba de los grupos control y experimental.

El grupo control obtuvo como media del Oral en la preprueba un valor de 13 con una desviación típica de 3,83 y una mediana de 13 puntos. La media de dicho grupo en la postprueba es de 12,53 con una desviación típica de 3,64 y una mediana de 13; notándose una disminución de 0,47 puntos en la media y 0,19 en la desviación típica de la postprueba. Caso único dentro de la muestra, convirtiéndolo en la excepción, sin embargo debe recordarse que la misma no es significativa.

En cuanto al grupo experimental, se observa que la media del Oral en la preprueba es de 11,43 con una desviación típica de 2,98 y una mediana de 12 puntos. La media en la postprueba es de 17,43 con una desviación típica de 1,28 y una mediana de 17 puntos. En este caso, la media de la postprueba superó a la de la preprueba en 5 puntos, siendo esta diferencia mayor que todas las anteriores y contraria a la del grupo control en esta destreza. También la desviación típica disminuyó 1,7 puntos con respecto a la preprueba, demostrando un gran progreso en los estudiantes al final del semestre.

Tabla 19.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Oral de la Preprueba y Postprueba.*

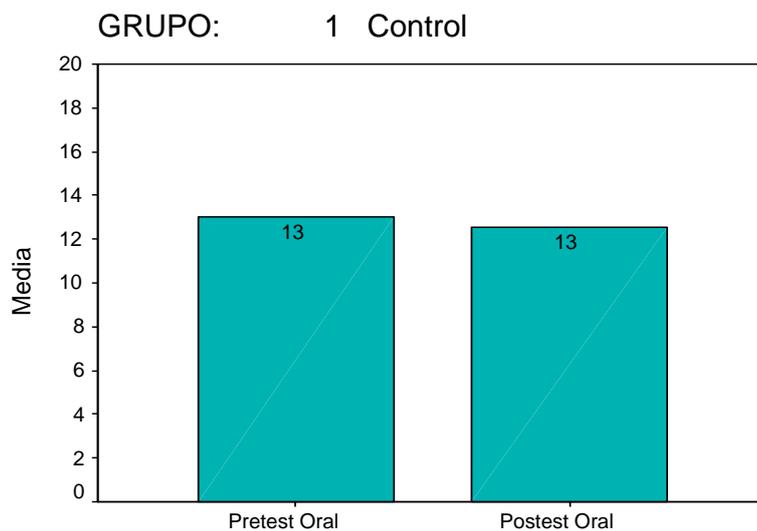
Estadísticos					
Grupo			Pretest Oral	Postest Oral	
Control	N	Válidos	19	19	
		Perdidos	0	0	
	Media		13,00	12,53	
	Mediana		13,00	13,00	
	Desv. típ.		3,83	3,64	
Experimental	N	Válidos	14	14	
		Perdidos	0	0	
	Media		11,43	17,43	
	Mediana		12,00	17,00	
	Desv. típ.		2,98	1,28	

En la Figura 15 se puede observar, en el primer gráfico, las medias que el grupo control obtuvo en el Oral en la preprueba y postprueba. Este grupo, atípicamente, disminuyó su rendimiento en casi medio punto en la postprueba. Vale la pena mencionar que, al comparar las transcripciones de las grabaciones orales de la preprueba y postprueba de los estudiantes de este grupo, las de la postprueba se

caracterizan porque un 42.10% redujo su producción y un 57.89% incrementó la producción de palabras en la postprueba. En cuanto a la calificación, un 36.84% obtuvo una nota más baja, un 42.10% mantuvo su promedio y un 21.05% lo incrementó (ver Anexo G).

En el segundo gráfico se observan las medias del grupo experimental en la misma destreza en la preprueba y postprueba, reflejando un aumento de seis (6) puntos en la postprueba, alcanzando con ello la diferencia más alta entre ambas pruebas. Por tanto, el rendimiento en la postprueba es significativamente mayor.

En oposición al grupo control, el experimental logró extender sus producciones orales a nivel de número de palabras en un 71.42% y sólo un 28.57% redujo la cantidad de palabras. Referente a la calificación, el 100% de los estudiantes incrementó su promedio en la postprueba (ver Anexo G).



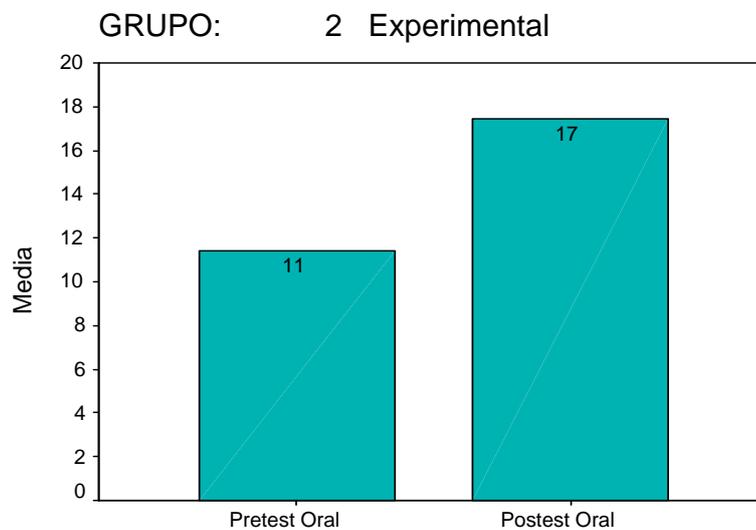


Figura 15.

Media de ambos grupos en el Oral de la Preprueba y Postprueba.

Ahora bien, la Tabla 20 presenta los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental en el Total tanto de la preprueba como de la postprueba. Se muestra una diferencia significativa en el grupo control ( $Z = -3,662$ ;  $p < .001$ ) y en el grupo experimental ( $Z = -3,296$ ;  $p = .001$ ).

Tabla 20.

*Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas del Total de la Preprueba y Postprueba .*

Estadísticos de contraste <sup>c</sup>		
Grupo		Postest Total - Pretest Total
Control	Z	-3,662 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,000
Experimental	Z	-3,296 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,001

a. Basado en los rangos negativos.

c. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En cuanto a la Tabla 21, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica del Total, que representan la sumatoria de las tres destrezas evaluadas, en la preprueba y postprueba de los grupos control y experimental.

El grupo control obtuvo como media del Total en la preprueba un valor de 12,37 con una desviación típica de 2,95 y una mediana de 12 puntos. Mientras que la media de dicho grupo en la postprueba es de 14,06 con una desviación típica de 3,12 y una mediana de 14,66; notándose un incremento de 1,69 puntos en la media y 0,17 en la desviación típica de la postprueba.

En cuanto al grupo experimental, se observa que la media del Total en la preprueba es de 9,92 con una desviación típica de 2,86 y una mediana de 10,99. La media en la postprueba es de 14,19 con una desviación típica de 2,20 y una mediana de 13,66 puntos. En este caso, la media de la postprueba superó a la de la preprueba en 4,27 puntos, siendo esta diferencia mayor que la del grupo control. También la desviación típica disminuyó 0,66 puntos en la postprueba favoreciendo el aprendizaje de dicho grupo. En consecuencia, se puede decir que el progreso del grupo experimental ha sido mayor, produciendo mejores resultados y que esto se puede deber a la influencia de los ejercicios del laboratorio.

Tabla 21.

*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos del Total de la Preprueba y Postprueba.*

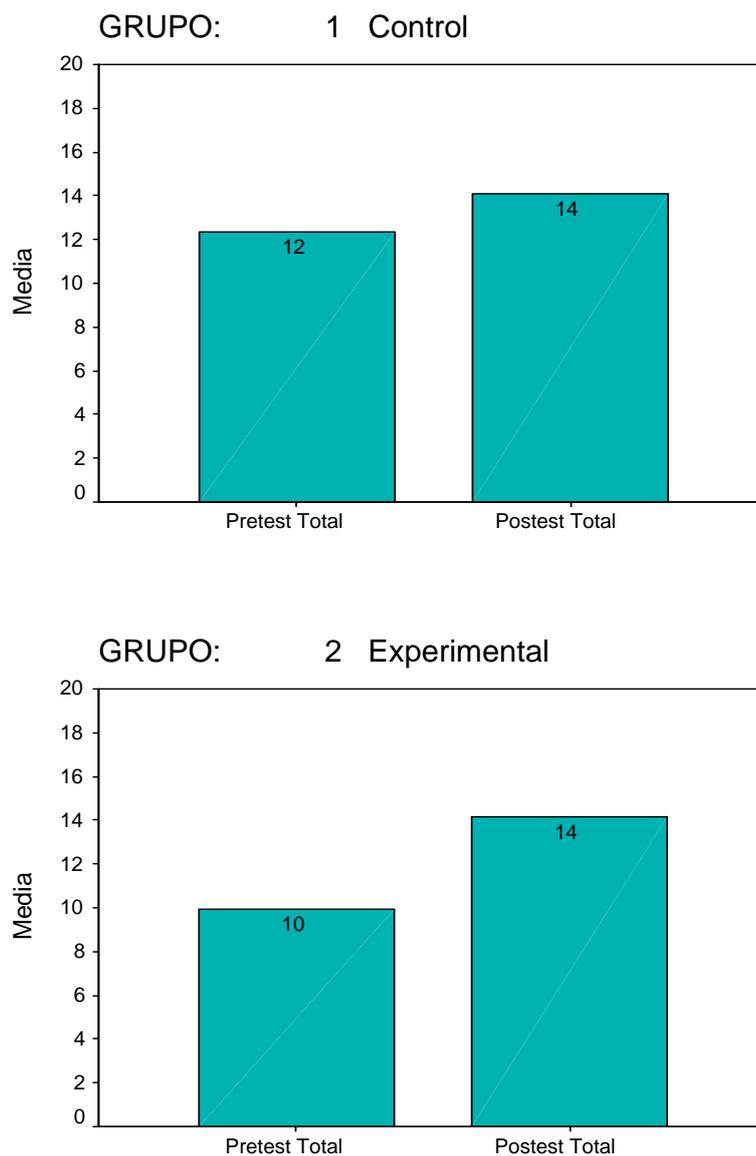
Estadísticos				
Grupo			Pretest Total	Postest Total
Control	N	Válidos	19	19
		Perdidos	0	0
	Media		12,3742	14,0663
	Mediana		12,0000	14,6600
	Desv. típ.		2,9564	3,1297
Experimental	N	Válidos	14	14
		Perdidos	0	0
	Media		9,9257	14,1929
	Mediana		10,9950	13,6650
	Desv. típ.		2,8615	2,2097

En la Figura 16, se pueden comparar, en el primer gráfico, las medias que el grupo control obtuvo en el Total de la preprueba y postprueba. Este grupo logra incrementar su rendimiento en casi dos (2) puntos en la postprueba, demostrando, así, un buen progreso y mayor dominio en las tres destrezas evaluadas de manera general.

En cuanto al segundo gráfico, se observan las medias del grupo experimental en la misma destreza, en la preprueba y postprueba, mostrando un aumento de más de cuatro (4) puntos en la postprueba. Por lo tanto, se puede decir que el progreso que realiza el grupo control es significativo; sin embargo, el del grupo experimental, es mayor en casi tres (3) puntos con respecto al grupo control.

Aquí vale la pena mencionar que los ejercicios y las actividades que se aplicaron al grupo control, y que se habían utilizado en las clases de laboratorio hasta este semestre, dan buenos resultados pues existe un progreso visible en el grupo, el cual es generalizado en las destrezas evaluadas, a excepción de la producción oral.

Sin embargo, el progreso que obtiene el grupo experimental en todas las habilidades lingüísticas con la aplicación de los ejercicios de vocabulario en el laboratorio que se proponen en esta investigación pareciera ser mayor y, por ende, más significativo.



*Figura 16.*  
Media de ambos grupos en el Total de la Preprueba y Postprueba.

En la Tabla 22, que se presenta a continuación, se observan los estadísticos de contraste de los grupos control y experimental al comparar las Presentaciones 1 y 2. Para la realización de esta Tabla se utilizó la Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon. Aquí se muestra diferencias significativas en el grupo control ( $Z = -3,165$ ;  $p = .002$ ) y en el grupo experimental ( $Z = -2,251$ ;  $p = .024$ ).

Tabla 22.  
*Prueba de Wilcoxon para diferencias entre grupos en las medidas de las Presentaciones 1 y 2 .*

Estadísticos de contraste <sup>c</sup>		
Grupo		Presentación 2 - Presentación 1
Control	Z	-3,165 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,002
Experimental	Z	-2,251 <sup>a</sup>
	Sig. asintót. (bilateral)	,024

a. Basado en los rangos negativos.

c. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En cuanto a la Tabla 23, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica de las Presentaciones 1 y 2 de los grupos control y experimental.

El grupo control obtuvo como media de la Presentación 1 un valor de 17,37 con una desviación típica de 1,67 y una mediana de 18 puntos. Mientras que la media de dicho grupo en la Presentación 2 es de 18,42 con una desviación típica de 0,84 y una mediana de 18; notándose un incremento de 1,05 puntos en la media de la segunda presentación.

En cuanto al grupo experimental, se observa que la media de la Presentación 1 es de 16,07 con una desviación típica de 1,87 y una mediana de 16 puntos. La media

de la Presentación 2 es de 17,07 con una desviación típica de 1,21 y una mediana de 17 puntos. En este caso, la media de la segunda presentación superó a la de la primera en un (1) punto, siendo esta diferencia muy similar a la del grupo control.

Tabla 23.

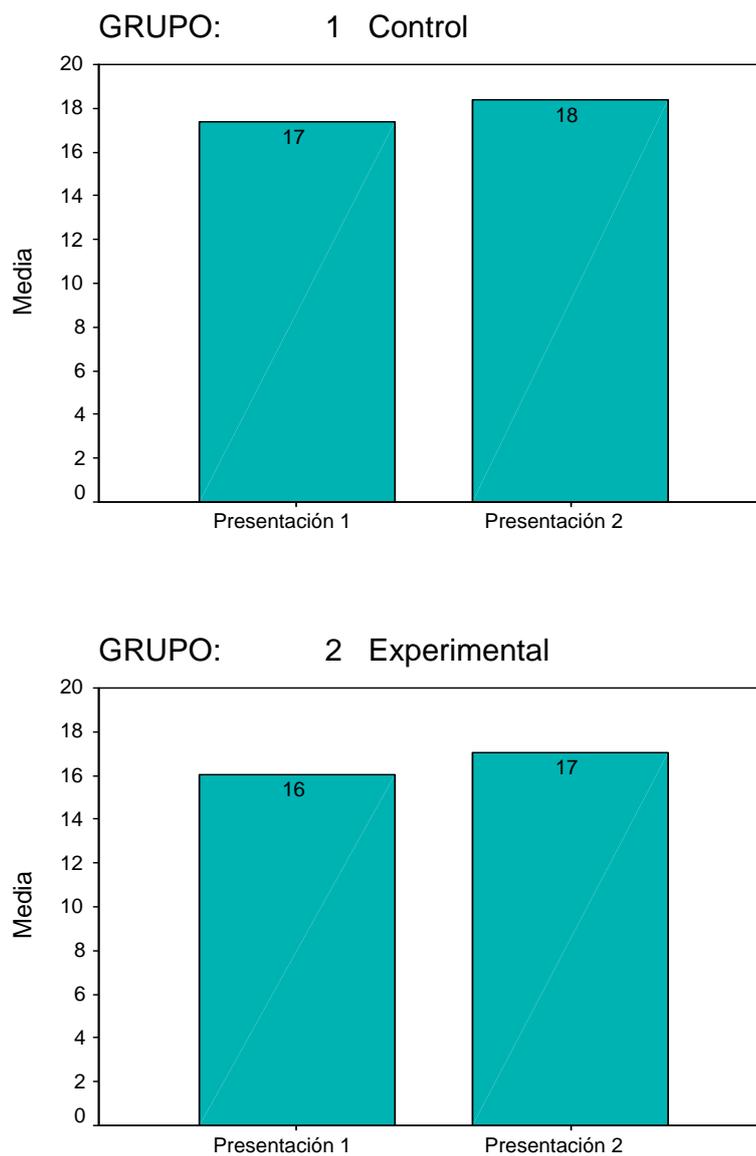
*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos de las Presentaciones 1 y 2.*

Estadísticos					
Grupo			Presentación 1	Presentación 2	
Control	N	Válidos	19	19	
		Perdidos	0	0	
	Media		17,37	18,42	
	Mediana		18,00	18,00	
	Desv. típ.		1,67	,84	
Experimental	N	Válidos	14	14	
		Perdidos	0	0	
	Media		16,07	17,07	
	Mediana		16,00	17,00	
	Desv. típ.		1,87	1,21	

En la Figura 17, se puede comparar, en el primer gráfico, las medias que el grupo control obtuvo en las Presentaciones 1 y 2. Este grupo logra incrementar su rendimiento en un (1) punto en las segundas presentaciones, demostrando, así, un avance progresivo en las destrezas de producción escrita y oral, además del uso de las técnicas de presentación y recursos audiovisuales.

En cuanto al segundo gráfico, se observan las medias del grupo experimental en las Presentaciones 1 y 2, mostrando también un aumento de un (1) punto en la segunda presentación. Se puede decir que, al igual que el grupo control, el progreso en el rendimiento que realiza el grupo experimental es positivo. El proceso de aprendizaje se dio en ambos grupos de manera equivalente, logrando el objetivo

pautado con la realización de las presentaciones. Esta actividad implica por parte de los estudiantes una serie de actividades consecutivas, como: planificación, redacción, revisión y asesoría del docente del laboratorio en lo que a vocabulario apropiado, entonación y pronunciación se refiere.



*Figura 17.*  
Media de ambos grupos en las Presentaciones 1 y 2.

En cuanto a la Tabla 24, se pueden observar las medias, medianas y desviación típica de las Pruebas cortas de los grupos control y experimental realizadas durante ocho (8) semanas.

El grupo control obtuvo como media de cada prueba corta los valores de 16,3; 15,2; 17,5; 17,0; 15,8; 16,3; 16,9 y 15,4 con una desviación típica de 2,31; 3,89; 1,95; 1,72; 3,86; 1,75; 2,67 y 4,81 respectivamente. Las medianas de este grupo fueron: 16; 15; 17,5; 16; 17; 17; 18 y 18 puntos. Al observar las ocho medias, se puede decir que los promedios no varían con un patrón constante manteniéndose entre 15,2 y 17,5. El rango en el que fluctúa la media de este grupo va desde uno a dos puntos.

Las medias de la tercera, cuarta y séptima semanas tuvieron un incremento con respecto a la media de la primera semana. Sin embargo, las medias de las semanas 2, 5 y 8 disminuyeron y la media de la sexta semana se mantuvo igual en relación con la de la primera semana.

En cuanto al grupo experimental, se observa que las medias de cada prueba corta son de 13,9; 13,9; 16,7; 16,5; 16,5; 16,6; 17,5 y 18,2 con una desviación típica de 3,77; 5,13; 2,80; 2,56; 3,51; 2,35; 2,39 y 2,23 respectivamente. Las medianas fueron: 14; 15,75; 16,50; 17,50; 17,50; 17,25; 17,25 y 19 puntos.

Este grupo, a diferencia del control, tiende a mejorar sus promedios semanalmente. Se observa durante las últimas seis semanas un incremento de la media como constante, cuyo rango de variación es de 4,3/20 puntos. Por lo tanto, se puede decir que este grupo tiene una fluctuación mayor con respecto al grupo control pues sus notas varían entre 13,9 y 18,2.

Por consiguiente, el grupo experimental no sólo logra mantener el promedio de la primera semana, sino que lo aumenta significativamente desde la tercera hasta la octava semana.

Así mismo, es importante señalar que de la misma manera que las medias del grupo experimental se incrementan en el transcurso de las ocho semanas, la desviación típica disminuye; siendo esto muy favorable. Cuando la desviación típica disminuye, entonces se produce un mayor avance en el aprendizaje. El grupo en general logró un buen progreso; pero además, lo más importante, cada uno de los estudiantes incrementó sus notas y mejoró su ejecución al final de las semanas de tratamiento.

Tabla 24.

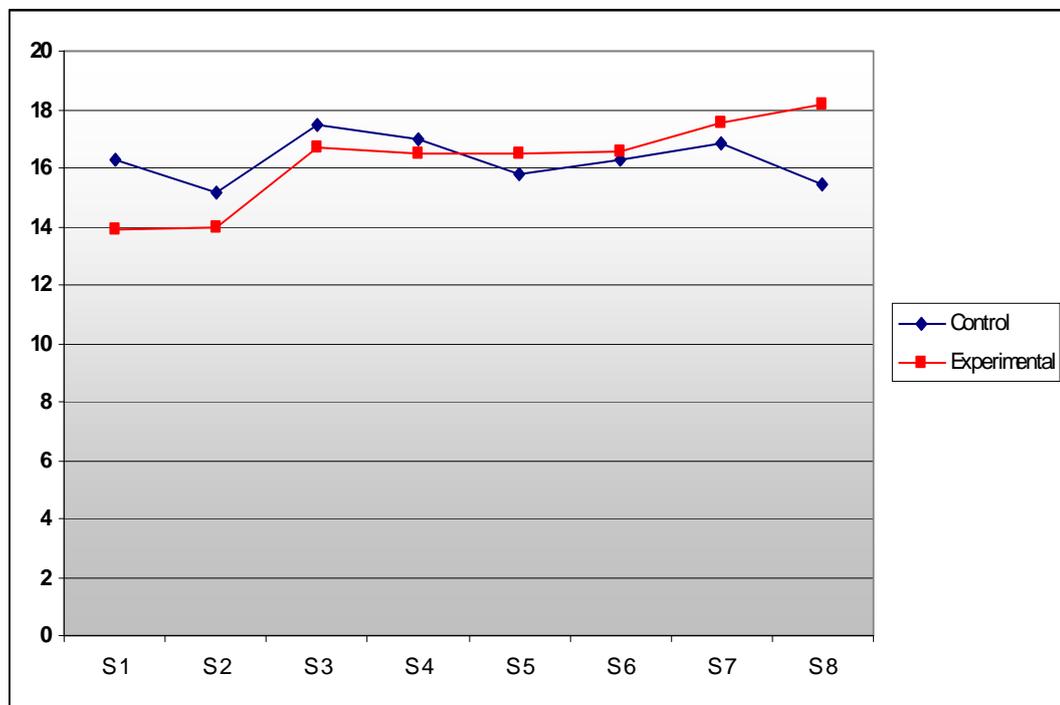
*Estadístico para la obtención de la Media, Mediana y Desviación Típica de ambos grupos de las Pruebas cortas semanales.*

		<b>Estadísticos</b>								
Grupo		SEMANA_1	SEMANA_2	SEMANA_3	SEMANA_4	SEMANA_5	SEMANA_6	SEMANA_7	SEMANA_8	
Control	N	Válidos	19	16	18	14	19	19	19	19
		Perdidos	0	3	1	5	0	0	0	0
		Media	16,32	15,19	17,50	17,00	15,82	16,26	16,87	15,42
		Mediana	16,00	15,00	17,50	16,00	17,00	17,00	18,00	18,00
		Desv. típ.	2,31	3,89	1,95	1,72	3,86	1,75	2,67	4,81
Experimental	N	Válidos	13	12	14	14	14	14	14	13
		Perdidos	1	2	0	0	0	0	0	1
		Media	13,92	13,94	16,70	16,52	16,50	16,59	17,54	18,15
		Mediana	14,00	15,75	16,50	17,50	17,50	17,25	17,75	19,00
		Desv. típ.	3,77	5,13	2,80	2,56	3,51	2,35	2,39	2,23

Por último, se puede observar gráficamente en la Figura 18 el comportamiento de ambos grupos en las pruebas cortas realizadas durante ocho semanas consecutivas.

El grupo control muestra cómo la media se incrementa y luego disminuye significativamente. Después vuelve a incrementarse y disminuye en la última semana teniendo un promedio por debajo del de la primera semana.

Por el contrario, el grupo experimental comienza con un promedio por debajo de la media del grupo control, lo nivela en la cuarta semana y lo supera en las semanas siguientes, alcanzando una diferencia de tres (3) puntos con respecto al grupo control.



*Figura 18.*  
Media de ambos grupos en las Pruebas cortas semanales.

## **4.2. Discusión.**

### **4.2.1. Resultados de la Preprueba.**

Como se observa en los resultados de la preprueba al inicio del semestre (ver Tabla 7), los estudiantes del grupo control tienen una mejor ejecución en todas las destrezas que los del grupo experimental. Lo cual permite inferir, a primera vista, una diferencia de nivel entre ambos grupos.

Se puede decir que el grupo control está compuesto por estudiantes que entienden lo que escuchan (Listening), conocen algunas estructuras gramaticales y vocabulario (Writing) y son capaces de construir frases para expresarse oralmente. Sus medias oscilan entre 12 y 13 puntos. En contraste el grupo experimental se caracteriza por un nivel aparentemente más bajo ya que sus medias varían entre 09 y 11 puntos (ver Figuras 1, 2, 3 y 4).

Sin embargo, las dificultades de ambos grupos pueden estar asociados con la carencia de vocabulario en los estudiantes, confirmando lo que Lewis (2000) asevera: “Muchos errores gramaticales son causados por deficiencias lexicales” (p. 17).

Si los estudiantes del grupo control tienen un mejor desempeño que el experimental, entonces pareciera que esto se debe a que éstos han tomado cursos extra académicos en instituciones públicas o privadas donde han adquirido un vocabulario más extenso que el grupo experimental, un mayor dominio de su uso y una mejor fluidez.

Asimismo, se observa que la destreza de comprensión auditiva es superior en el grupo control. Además esto se puede inferir a partir de las conversaciones e interacciones con los estudiantes durante el semestre, ya que manifestaron haber

tenido más contacto con el inglés hablado a través de la música, películas, grabaciones o juegos de computadoras, con lo cual desarrollaron, en consecuencia, su habilidad auditiva al discriminar sonidos, palabras y frases más rápido que el grupo experimental en la preprueba.

#### **4.2.2. Resultados de la Postprueba.**

Cuando se comparan los resultados del grupo control en la postprueba con los del grupo experimental (ver Tabla 9), notamos que ambos grupos incrementaron sus notas a excepción del grupo control en el Oral. Se evidencia un aumento significativo en las notas del grupo experimental, el cual se encontraba por debajo del grupo control en la preprueba, en todas las destrezas, y ahora logra nivelarlo en el Listening y Total (ver Figura 5 y 8) y superarlo en el Oral (ver Figura 7).

Este patrón atípico del grupo control en el Oral sugiere que la limitación causada por la falta de entrenamiento con los ejercicios de vocabulario, propuestos en esta investigación, pudo haber interferido en los resultados de la postprueba. Se recuerdan los estudios de Lewis (2000), que afirma que el introducir colocaciones recicla activamente la mitad de las palabras conocidas y, a pesar de que esto no produce el aprendizaje directamente, lo acelera. Él sostiene que parte del tiempo de enseñanza es mejor invertido mostrando a los estudiantes lo que las palabras hacen – cómo ellas son usadas en realidad y cómo ellas se “colocan” con otras – más que explicando lo que ellas significan.

De esta manera, se puede concluir en esta sección que nuestra hipótesis es confirmada. Los ejercicios de vocabulario de laboratorio, propuestos en esta

investigación y realizados con el grupo experimental, parecieran haber incrementado significativamente la ejecución auditiva, escrita y oral de este grupo en la postprueba, siendo más notorio su progreso en la producción oral por su fluidez y su precisión.

Se puede tomar las palabras de Lewis (1997) quien sostiene que la fluidez está basada en la adquisición de un gran cúmulo de items prefabricados fijos y semi-fijos. Gran parte de los ejercicios realizados en el laboratorio se caracterizan por el aprendizaje de dichos items prefabricados y colocaciones. El conocimiento y manejo de estos items permite que el estudiante estructure más rápidamente las ideas y en consecuencia, sea más veloz al hablar.

También Willis y Willis (1996) señalan: “en cuanto a la fluidez, los estudiantes necesitan oportunidades para procesar la lengua para propósitos comunicativos como receptores y productores. Estas oportunidades no deberían ser regidas por la necesidad percibida de satisfacer las expectativas del profesor en términos de la producción de estructuras lingüísticas particulares del idioma” (p. 50).

Adicionalmente, de este análisis se desprende que la adquisición de vocabulario, como segmentos lexicales y colocaciones, es determinante para lograr una mayor fluidez. Esto corresponde con los comentarios del trabajo de Swan y Walter (1984) en Thornbury (2002), en el cual se destaca que la adquisición de vocabulario es la tarea más grande e importante que enfrenta el aprendiz de la lengua.

Al observar los resultados de la postprueba, vale la pena destacar la importancia que tiene el vocabulario, y en consecuencia el enfoque lexical en la enseñanza del inglés. El proveer ejercicios de vocabulario referidos a los contenidos estudiados en los cursos de inglés general pudiese favorecer grandemente el

aprendizaje de los estudiantes; puesto que, como lo señala Thornbury (2002), los profesores no han reconocido completamente la tremenda ventaja comunicativa que tiene el desarrollar un vocabulario extenso. También David Wilkins (1972) sostiene que sin gramática muy poco se puede transmitir, sin vocabulario *nada* se puede transmitir. “Si tú pasas la mayor parte de tu tiempo estudiando gramática, tu Inglés no mejorará mucho. Verás la mayor parte de los progresos si tú aprendes más palabras y expresiones. Puedes decir muy poco con gramática, pero puedes decir casi todo con palabras” (Wilkins en Thornbury, 2002, p. 13).

En consecuencia, se sugiere prestar mucho más atención a la “gramática” de palabras, a la colocación y frecuencia de las mismas. Aquí caben las palabras de Willis (1990) quien dice que necesitamos proveer a los estudiantes de un corpus que contenga el potencial de la lengua que ellos necesitan, y luego permitirles y animarles a mirar ese corpus en detalle. De esta manera, cambiamos un currículo “itematizado” por una descripción dinámica del idioma con la cual los estudiantes pueden desenvolverse solos.

#### **4.2.3. Resultados de las Presentaciones.**

Ahora bien, al comparar las medias de las Presentaciones 1, 2 y Definitiva de ambos grupos (ver Tablas 10 y 11) se puede señalar que, por un lado, existe un progreso tanto en el grupo control como en el experimental; evidenciándose, por otro lado, la supremacía del grupo control de 1,3 puntos sobre el experimental (ver Figura 17).

El comportamiento es bastante similar en ambos grupos; es decir, tienden a mejorar su ejecución en la Presentación 2.

Es importante señalar que el objetivo de dichas presentaciones es lograr que el estudiante sea capaz de organizar las ideas principales y secundarias de dos temas: uno libre y otro referido a su carrera y presentarlos de manera espontánea, clara, coherente y precisa a sus compañeros de clase en un lapso de 5 a 10 minutos, siguiendo las técnicas de presentación más elementales.

Para ello, los estudiantes reciben previamente el “input”<sup>6</sup> necesario de expresiones que introducen, inician y organizan sus ideas como colocaciones, expressions fijas (*social greetings: Good morning; How are you doing?*), expresiones semi-fijas (*sentence heads: What was really + adj + was..., I think that...; my point is that...; let me start by/with...; that reminds me of...; Would you like to...?; Could you...?*), expresiones institucionalizadas (*sentences heads or frames: It’s amazing how...; I don’t know how / what ...*), polipalabras (*expressions of time: all of a sudden, in the meantime...; sentence adverbs:.....*) y constructores de oraciones (*let me start by/with X, my point is that X, I think (that) X*). Éstos últimos son propuestos por Nattinger y DeCarrico (1992)<sup>7</sup>.

Vale la pena resaltar que los estudiantes tienden a presentar los borradores de sus presentaciones en su mayoría muy extensos debido al uso que hacen de la

---

<sup>6</sup> “Input is language presented to students through reading and listening.” (Lewis, 1993, p. 24)

<sup>7</sup> “(1) Sentence builders are lexical phrases that provide the framework for whole sentences. They contain slots for parameters or arguments for expression of an entire idea. (2) These phrases can be both canonical and non-canonical. (3) They allow considerable variation of phrasal (NP,VP) and clausal (S) elements. (4) They are both continuous and discontinuous.” (Nattinger y DeCarrico, 1992, pp. 42-43)

traducción. Éstos, al ser revisados, son reducidos significativamente cuando se les provee de las colocaciones y expresiones antes mencionadas.

Esto corresponde con el comentario del trabajo de Lewis (2000), en el que asevera que si nosotros no enseñamos colocaciones, estamos ignorando un gran conjunto de items que expresan con frecuencia ideas complejas muy sencillamente y aún precisas. Él asevera que mientras menos colocaciones los estudiantes son capaces de usar, más tienen ellos que emplear expresiones largas con mucho más gramaticalización para comunicar algo que un hablante nativo lo podría expresar con una frase lexical precisa y correspondientemente con poca gramática.

#### **4.2.4. Resultados de las Pruebas cortas.**

Ahora bien, cuando se comparan las medias de las Pruebas cortas de ambos grupos realizadas durante las ocho semanas de tratamiento (ver Tabla 24), se puede afirmar que hubo un incremento importante en el grupo experimental. Éste comienza con un promedio por debajo del grupo control, lo nivela en la cuarta semana y lo supera en tres (3) puntos en la última semana (ver Figura 18). Es decir, que el setenta y cinco por ciento (75%) de las evaluaciones del grupo experimental mostró un incremento significativo, mientras que el grupo control se comportó de manera inestable incrementando y disminuyendo su puntuación en el transcurso de las ocho semanas y finalizando con una puntuación menor que la obtenida en la primera evaluación.

Cuando se relacionan estos resultados con la desviación típica de ambos grupos, presentada también en la Tabla 24, se observa que ésta va disminuyendo

progresivamente en el grupo experimental, favoreciendo el aprendizaje no sólo grupal sino individual de cada estudiante.

Ante estos resultados, se puede afirmar que la variación entre ambos grupos pudiese deberse al tipo de ejercicios realizados durante las ocho semanas de tratamiento; unos enfocados en la gramática (grupo control) y otros en el vocabulario (grupo experimental). Por lo tanto, se puede afirmar a partir de esta investigación que existe una estrecha relación entre el aprendizaje de una lengua y los ejercicios de vocabulario.

Esto corresponde con los trabajos de Hunt y Beglar (1998), Thornbury (2002), y Willis (1990), entre otros, quienes aseveran que es más efectivo estudiar palabras regularmente en varias sesiones cortas que estudiarlas en una o dos sesiones largas. También Navarro (1993, p. 360) sostiene que “si quieres recordar algo, revisa poco tiempo y a menudo” .

También Lewis (2000) señala que el ayudar a los estudiantes a ser avanzados necesita una gran inyección de léxico. “Es el léxico en general, y la competencia ‘colocacional’ en particular, lo que permite a los estudiantes leer más ampliamente, comprender más rápidamente, y hablar más fluidamente” (2000, p. 68).

El progreso que alcanzan los estudiantes con la enseñanza del inglés a través del vocabulario es mayor, más efectivo y rápido que con explicaciones gramaticales. Así lo sugiere esta distribución. Sin embargo, se hace necesario una revisión detallada de la validez de estos resultados como indicadores confiables de las ventajas del léxico en la enseñanza del inglés con otras investigaciones. Por consiguiente, el cambio de concepción en la enseñanza de una lengua extranjera se hace inevitable e

inexcusable hoy en día. Bien lo afirma Lewis (2000) cuando dice que la práctica debe estar dirigida a ayudar a los estudiantes a colocar palabras y gramaticalizar a partir de palabras a oraciones.

Lewis (2000) además demostró que el diccionario mental<sup>8</sup> de cualquier individuo es inmenso, consistiendo de un vasto repertorio de frases aprendidas. Dentro del diccionario mental, la colocación es la fuerza más poderosa en la creación y comprensión de todo texto naturalmente ocurrente.

Así, los resultados obtenidos en este estudio aseguran las bondades del vocabulario en la enseñanza de una lengua extranjera. La colocación de palabras agiliza el aprendizaje y hace que los estudiantes alcancen un mayor progreso a corto plazo.

Aquí se recuerdan las palabras de Lewis (2000) quien sostiene que los estudiantes avanzados no se vuelven más fluidos al suministrarles muchas oportunidades para ser fluidos. Por el contrario, se vuelven más fluidos al adquirir más segmentos de la lengua por recuperación instantánea.

La recuperación de lo aprendido al memorizar el vocabulario es más fácil que las estructuras gramaticales, puesto que “las palabras son más generativas y los patrones estructurales son más restringidos” (Lewis, 2000, p. 149). Por esta razón, se debe resaltar los beneficios de la memorización en el aprendizaje de una lengua, ya que es la capacidad de recordar, según Craig (1988), la que permite al individuo

---

<sup>8</sup> “The human word-store is often referred to as the ‘mental dictionary’ or, perhaps more commonly, as the mental lexicon, to use the Greek word for ‘dictionary’.” (Aitchison, 1987, p. 9).

percibir selectivamente, clasificar, razonar y en general formar conceptos más complejos.

Lewis (2000) sostiene además que los lingüistas ahora dan una muy grande importancia al lenguaje memorizado, familiar e idiomático. Hubo una reacción contra estas ideas durante los sesenta y setenta cuando los expertos en metodología reaccionaron en contra de cualquier sugerencia de que la memorización tenía lugar en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Todo padre hablante nativo sabe cómo los hijos aman oír los mismos ritmos e historias noche tras noche hasta el extremo de que pueden repetir los mismos ritmos y decir las historias por sí mismos. Todos nosotros como adultos tenemos una inmensa reserva de textos memorizados en nuestras cabezas, que abarcan desde poesía, direcciones, números telefónicos, proverbios, expresiones idiomáticas, refranes, clichés, hasta coletillas, slogans comerciales y chistes. Muchos de estos textos son expresiones fijas, polipalabras, unidades de multi-palabras, frases lexicales y expresiones idiomáticas e institucionalizadas que sencillamente se aprenden como de memoria a través de la repetición.

Por consiguiente, se deben rediseñar las clases de inglés y sus respectivas actividades, no sólo en el laboratorio sino también en el aula, en función de un mayor aprovechamiento para los estudiantes. Si la enseñanza del vocabulario es mucho más efectiva que la gramática, entonces se recomienda su implementación en los cursos posteriores a fin de verificar lo propuesto por la literatura.

## CAPITULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones.

El propósito de esta investigación fue verificar si la aplicación de un programa de ejercicios de vocabulario en el laboratorio de idiomas, basado en los principios teóricos del enfoque lexical, puede incrementar la fluidez y precisión de vocabulario en los estudiantes del curso Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Venezuela.

Primeramente, se realizó una revisión de la literatura con respecto a la definición de la “Lengua”, las teorías de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera y los enfoques y métodos de enseñanza más utilizados. También se hizo una revisión bibliográfica sobre las investigaciones hechas en el área de la enseñanza del vocabulario.

En segundo lugar, se prosiguió con la parte experimental de la investigación. Para ello se tomaron la sección (02) como grupo experimental, la cual recibió un tratamiento con ejercicios de vocabulario por ocho semanas y la sección (01) como grupo control que no recibió ningún tratamiento. A fin de evaluar los resultados de dicho entrenamiento, se aplicó una preprueba al inicio del semestre y una postprueba al término de las ocho semanas pautadas para el tratamiento a ambos grupos. En ambas pruebas se evaluaron las destrezas de comprensión auditiva y escrita, y producción oral. También se tomaron en cuenta las ocho pruebas cortas realizadas durante el lapso del tratamiento y las dos presentaciones orales de cada estudiante.

Los resultados cuantitativos de estas evaluaciones arrojaron una interpretación objetiva del problema mencionado en el capítulo I.

Luego, al evaluar todos los resultados obtenidos cabe destacar que tanto el grupo control como el experimental mejoraron sus calificaciones en la postprueba, a excepción del grupo control en el Oral, pues las medias de ambos grupos muestran diferencias estadísticamente significativas. Esto indica que sí hubo un aprendizaje en ambos grupos; lo que, en principio, se esperaba debido a que ambas guías de ejercicios para el laboratorio tienen contenidos académicos pertinentes a la asignatura de Inglés Conversacional I. Sin embargo, el progreso alcanzado por el grupo experimental es mayor y más notorio.

En consecuencia, se puede concluir que, aún cuando estos resultados no se pueden generalizar, ya que la muestra utilizada fue pequeña y este experimento se realizó durante un solo semestre, aparentemente la aplicación de los ejercicios de vocabulario favorece positivamente el incremento de la fluidez y de la precisión en los estudiantes.

Si este corto entrenamiento arrojó resultados positivos, entonces se sugiere la réplica del mismo por un lapso más prolongado y a diferentes grupos para verificar dichos resultados.

## 5.2. Recomendaciones.

Teniendo en cuenta las limitaciones para la realización de esta investigación como fueron: la implementación del tratamiento por sólo ocho semanas y la desigualdad de los grupos de estudiantes en número y nivel de conocimiento del inglés, bien vale la pena mencionar las siguientes recomendaciones.

1. Se sugiere replicar el presente estudio en posteriores investigaciones relacionadas con la enseñanza del vocabulario, basado en el enfoque lexical, como medio para incrementar la fluidez y la precisión de los estudiantes en los cursos de Inglés Conversacional de la Facultad de Ingeniería y en otras facultades.

2. Si la enseñanza de vocabulario planificada y sistemática favoreció un mejor desempeño por parte de los estudiantes en cuanto a fluidez y precisión, permitiéndoles alcanzar una mayor autonomía, entonces se puede afirmar que este trabajo proporciona pautas y lineamientos para la elaboración de materiales instruccionales basados en el vocabulario dirigidos a estudiantes que realicen cualquier curso de inglés general en educación superior.

3. Se propone aplicar el mismo tratamiento por un tiempo más prolongado durante varios semestres consecutivos.

4. Se sugiere además la aplicación de la preprueba y postprueba al inicio y culminación de cada semestre para verificar el progreso obtenido por los estudiantes en esta investigación.

5. Se recomienda incluir en el cuestionario que se le hace a los estudiantes, al comienzo del semestre, una pregunta acerca de los cursos realizados para así

organizar las secciones por nivel a fin de optimizar los resultados finales en este proceso de aprendizaje.

6. Se sugiere la guía de ejercicios de laboratorio, propuesta en esta investigación, como material complementario en el curso de Inglés Conversacional I de la Facultad de Ingeniería.

### **5.3. Divulgaciones.**

Se puede decir que este trabajo quiere ser un aporte a la investigación de la enseñanza de vocabulario en el laboratorio de idiomas dentro del área de la ingeniería en Venezuela. Por consiguiente, una manera de divulgar dichos resultados es la presentación del mismo en las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ingeniería “JIFI” que tendrá lugar en dicha facultad en el mes de noviembre del presente año.

Otra oportunidad para la presentación de dicha investigación es en las XIX Jornadas Lingüísticas a celebrarse del 1º al 4 de marzo del 2007, en la sede del Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

También en el XXVI Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística que se realizará en el Instituto Pedagógico de Maracay del 23 al 27 de mayo del 2007.

Por último, sería interesante publicar dicha investigación en el Boletín trimestral del IVILLAB (Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello) del Instituto Pedagógico de Caracas – Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

## **ANEXO A**

**Categorías para evaluar las actividades orales.**

## **Categorías para evaluar las actividades orales de los estudiantes.**

### ***1. Fluidez (Comunicación exitosa):***

(5 pts)

Se comunica de manera efectiva y fluida usando expresiones apropiadas y el léxico para introducir, enlazar y concluir la presentación. Muy pequeños errores en la escogencia de ítems de expresión o vocabulario no impiden la comunicación. Capaz de parafrasear para cubrir vacíos en vocabulario. Capaz de producir conversaciones extensas usando palabras cohesivas. Puede usar el lenguaje especulativo, argumentativo y descriptivo / narrativo con flexibilidad.

(4 pts)

Generalmente se comunica efectiva y fluidamente usando expresiones y léxico apropiado para introducir, enlazar y concluir la presentación. Errores en la escogencia de expresiones o vocabulario pueden ocurrir y causar interferencia momentánea en la comunicación. Generalmente capaz de parafrasear para cubrir vacíos en vocabulario. Puede usar el lenguaje especulativo, argumentativo y descriptivo / narrativo a pesar de los errores ocasionales que pueda ocurrir sin impedir mayormente la comunicación.

(3 pts)

Generalmente capaz de comunicarse a pesar de los errores en el uso de expresiones y vocabulario apropiados que pueden interferir en la comunicación. Tiene cierta habilidad para presentar el lenguaje descriptivo / narrativo, pero tiene dificultad para presentar la especulación y argumentación prolongadas, la cual carece de coherencia con frecuencia.

(2 pts)

Puede comunicar significados básicos, pero los errores en el uso de expresiones y vocabulario son frecuentes y tienden a interferir en la comunicación. Puede unir oraciones simples usando las palabras conectoras más comunes. Pero la habilidad para describir, dar información precisa y el expresar actitudes es limitada.

(1pt)

Puede comunicar solamente los significados más simples y su conversación está llena de errores, tanto en términos de expresiones como vocabulario. Esencialmente muestra muy poca o ninguna habilidad para enlazar oraciones y su conversación es hesitante debido a la falta de vocabulario. La comunicación es severamente impedida.

(0 pt)

Poca o virtualmente ninguna comunicación posible usando un vocabulario muy limitado. Las expresiones consisten en palabras aisladas o frases cortas.

***Precisión:***

(3 pts)

Maneja todas las estructuras gramaticales y vocabulario a este nivel bien con sólo errores ocasionales no sistemáticos que no interfieren en la comunicación.

(2 pts)

Maneja todas las estructuras gramaticales y vocabulario a este nivel razonablemente bien, a pesar de algunos errores, los cuales puedan ocasionalmente impedir la comunicación.

(1 pt)

Tiende a cometer errores sistemáticos y no sistemáticos en gramática y vocabulario, los cuales pueden interferir con la comunicación.

(0 pt)

Virtualmente ninguna noción de estructuras gramaticales y de vocabulario. Errores tan frecuentes que la comunicación es difícil.

***Vocabulario:***

(4 pts)

Usa un amplio espectro de vocabulario apropiado, incluyendo buen uso de expresiones comunes y colocaciones así como también del léxico pertinente al tópico presentado.

(3 pts)

Usa un buen espectro de vocabulario apropiado, incluyendo algún uso de expresiones comunes y colocaciones así como también del léxico pertinente al tópico presentado.

(2 pts)

Usa expresiones y colocaciones, pero el uso es limitado y a veces parece luchar con las palabras, conduciendo a conversaciones bastantes hesitantes.

(1 pt)

Uso de expresiones y colocaciones muy limitado. La conversación es hesitante y con frecuencia incoherente.

(0 pt)

Vocabulario limitado a muy pocas expresiones rudimentarias y palabras aisladas. La conversación es muy hesitante y bastante incoherente.

***Pronunciación y Entonación:***

(2 pts)

Pronunciación clara a pesar de errores ocasionales, especialmente con sonidos vocálicos, puede ocurrir. Patrones de entonación apropiados, conduciendo a una comunicación enlazada/ coherente.

(1 pt)

Pronunciación suficientemente inteligible a pesar de que errores sistemáticos ocurren, los cuales ocasionalmente interfieren con la comunicación. La entonación es generalmente apropiada.

(0 pt)

Errores de pronunciación son tan frecuentes que la comunicación es extremadamente impedida. Los patrones de entonación son irreconocibles.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA.  
 FACULTAD DE INGENIERÍA.  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I.  
 NAME: \_\_\_\_\_

**ORAL ACTIVITY EVALUATIONS  
& PRESENTATIONS.**

<b>Item</b>	<b>Points</b>	<b>Observations / Comments</b>
<i>Successful Communication</i>	/ 5	
<i>Accuracy</i>	/ 3	
<i>Vocabulary</i>	/ 4	
<i>Pronunciation / Intonation</i>	/ 2	
<i>Aids / materials</i>	/ 2	
<i>Outline</i>	/ 2	
<i>Questions</i>	/ 2	
<b>Final grade:</b>	<b>/20</b>	

**ANEXO B**

**Cuestionario.**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE INGENIERIA  
INGLÉS CONVERSACIONAL I  
Clases de Laboratorio.

**CUESTIONARIO.**

DATOS PERSONALES.

1. Nombres: \_\_\_\_\_

2. Apellidos: \_\_\_\_\_

3. C.I. \_\_\_\_\_

4. Escuela a la que pertenece: \_\_\_\_\_

5. Semestre que cursa actualmente: \_\_\_\_\_

6. Materias de Inglés cursadas (indique semestre):

\_\_\_\_\_

7. ¿Por qué está cursando esta materia?

\_\_\_\_\_

Muchas gracias.

Respuestas a la pregunta n° 5:

*Distribución de los estudiantes del grupo control: Sección (01).*

Escuelas	V Semestre	VI Semestre	VII Semestre	VIII Semestre	IX Semestre	X Semestre
Civil						
Eléctrica						
Geología, Minas y Geofísica		1	4	1		
Metalurgia						
Petróleo			6	4	1	
Química				1	1	

*Distribución de los estudiantes del grupo experimental: Sección (02).*

Escuelas	V Semestre	VI Semestre	VII Semestre	VIII Semestre	IX Semestre	X Semestre
Civil						1
Eléctrica						
Geología, Minas y Geofísica			4		2	
Metalurgia						
Petróleo		1	1	2	3	
Química						

Respuestas a la pregunta n° 6:

*Materias de Inglés cursadas en la Facultad de Ingeniería por los estudiantes de ambas secciones.*

Materias cursadas	Estudiantes del grupo control Sección (01)	Estudiantes del grupo experimental Sección (02)
<i>Inglés I</i>	18	14
<i>Inglés II</i>	01	00
<i>Inglés Instrumental</i>	12	12

Respuestas a la pregunta n° 7:

Razones por las que los estudiantes de ambos grupos cursan Inglés Conversacional I.

<b>Razones para cursar Inglés Conversacional I</b>	<i>Estudiantes del grupo control Sección (01)</i>	<i>Estudiantes del grupo experimental Sección (02)</i>
<i>Mejorar la pronunciación</i>	3	0
<i>Aprender nuevo vocabulario</i>	2	0
<i>Desarrollar las destrezas del idioma</i>	1	1
<i>Adquirir mayor fluidez</i>	0	2
<i>Para mi trabajo futuro</i>	0	1
<i>Es importante para la carrera</i>	1	1
<i>Es necesario / indispensable</i>	0	3
<i>Es obligatorio en el pensum</i>	12	5
<i>Me gusta</i>	0	1
<i>TOTAL</i>	19	14

## **ANEXO C**

### **Guía de ejercicios.**

*UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE INGENIERÍA  
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZAS GENERALES  
CÁTEDRA DE INGLÉS*

***INGLÉS CONVERSACIONAL I  
(0106)  
GUÍA DE EJERCICIOS PARA LAS CLASES DE  
LABORATORIO.***

*Elaborada por:  
Prof. Graciela Martins  
Octubre, 2005*

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 1.

#### ACTIVITY 1. Leisure activity: Travelling.

a) Video exercise.

Fill in the blank spaces on the chart after watching it twice if necessary.

<b>INFORMATION ABOUT :</b>	<b>MIAMI</b>	<b>VERMONT</b>	<b>TEXAS</b>
<b>1. WEATHER:</b>			
<b>2. CHARACTERISTICS OF THE PLACE:</b>			
<b>3. SPORTS:</b>			
<b>4. ACTIVITIES: (ENTERTAINMENT)</b>			
<b>5. EVENING/ NIGHT ACTIVITIES:</b>			

b) Pair work. Compare your answers with your partner's.

ACTIVITY 2. Video exercise.

a) Semantic Feature Analysis.

After watching the video, complete the following grid. The left-hand column contains the names of the sports mentioned in the video. The top row lists some of their features. Decide if the items in the column are examples of the feature across the top. Mark + for positive examples, - for negative ones, and ? for words you do not know.

<b>Sports</b>	<b>Air</b>	<b>Land</b>	<b>Water</b>	<b>Outdoor</b>	<b>Indoor</b>	<b>Special clothes</b>	<b>Group</b>	<b>Pair</b>	<b>Individual</b>
Sailing									
Golf									
Basketball									
American football									
Down-hill skiing									
Cross-country skiing									
Ice Skating									
Fishing									
Rafting									
Table tennis									

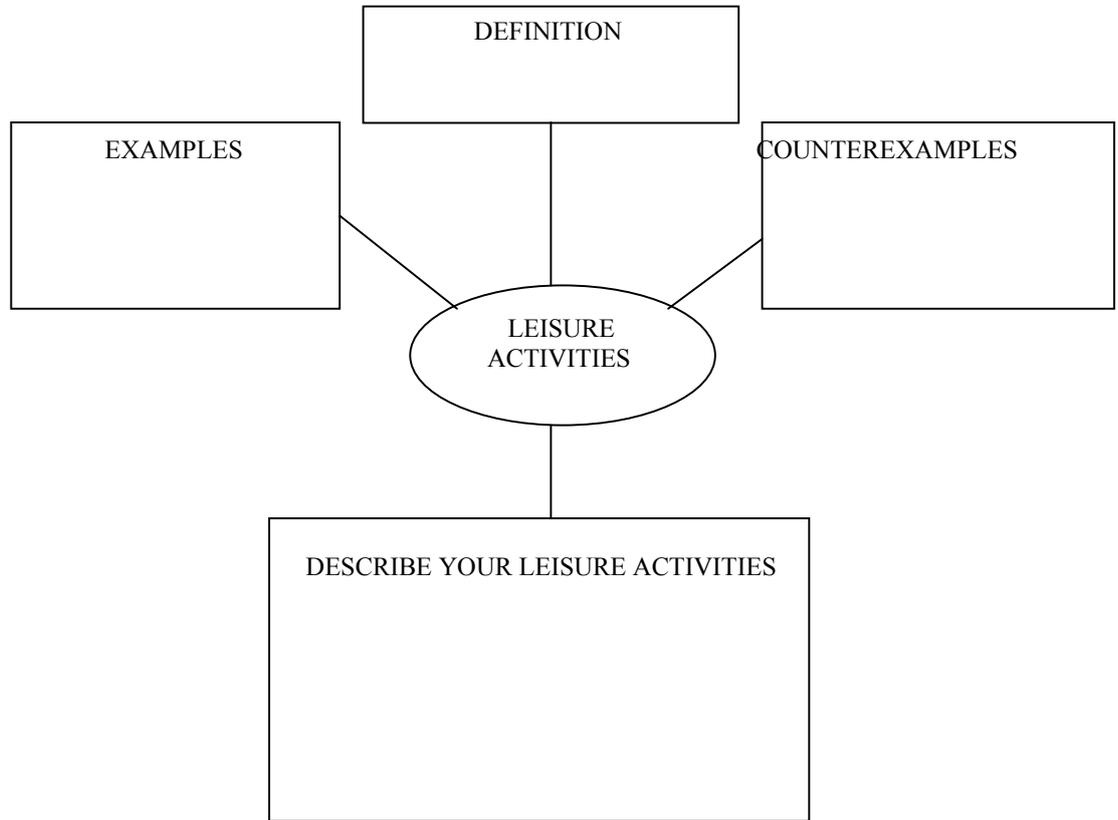
b) Knowledge Rating Checklist.

Which is the right way to say it? Mark with a checklist (✓) the right one (s).

<b>Sports</b>	<b>Play</b>	<b>Go</b>	<b>Go to</b>	<b>Go for</b>	<b>Do</b>
Swimming					
Aerobics					
A boat ride					
Cycling					
Baseball					
A gym					
Gymnastics					
A walk					
Games					
A concert					

c) Concept of Definition Map.  
 What are **Leisure activities**?

Can you give a definition? Can you describe some features? Think of examples and counter-examples.



ACTIVITY 3.

Vocabulary exercises.

a) How many senses do we have?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



b) How do you feel today? \_\_\_\_\_  
 How are you feeling today? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

c) Label these pictures with the words from the box.

happy      tired      afraid      relaxed      sad      shocked  
 thirsty      sick      worried      surprised      furious      angry



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ACTIVITY 4.**  
 Describing objects.

How does it feel?	How does it taste?	How does it sound?
1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____

## ACTIVITY 5.

Complete the gaps with appropriate adjectives. (Some are on the previous page).

- a) Peter is \_\_\_\_\_ to meet many people at the university.
- b) Women get \_\_\_\_\_ when they see mice near them.
- c) People feel \_\_\_\_\_ when they are on vacation.
- d) I am \_\_\_\_\_ of snakes! They are awful!
- e) When your favorite team wins you get \_\_\_\_\_.
- f) Joanna usually gets \_\_\_\_\_ when she finds cockroaches at home.
- g) Being on holidays is always \_\_\_\_\_.
- h) Students usually get \_\_\_\_\_ before presenting exams.

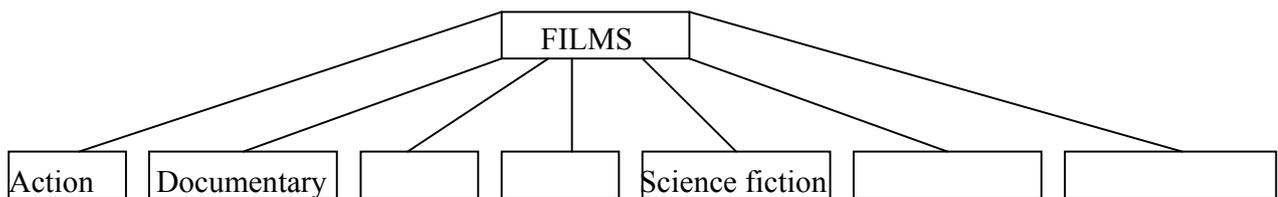
## Class 2.

## ACTIVITY 1.

a) Read the following list of real film titles.

*I Know What You Did Last Summer*  
*The Matrix*  
*Chicago*  
*You Have E-Mail*  
*Bridget Jones 's Diary*  
*Moulin Rouge*  
*The Gladiator*  
*Robots*  
*The Untouchables*  
*The Motorcycle Diaries*  
*Toy Story 2*  
*Harry Potter*  
*Raiders of the Lost Ark*  
*Psycho*  
*The Great Dictators*  
*Modern Times*  
*The Incredibles*

b) Classify and add more films to the list.



c) Pick a paper from “hat” with a film title. In Pairs prepare a “talk” about it. Then **give your talk** to your classmates. They have to guess the title or at least the category. Write your notes below.

### ACTIVITY 2. Collocations

a) What verbs can you use with **a film / a movie**?

1. Buy \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_

b) How do you call **the place** where you can see a film?

- 1.
- 2.

c) What other **activities** can you do there? Label them and add more nouns in each column.

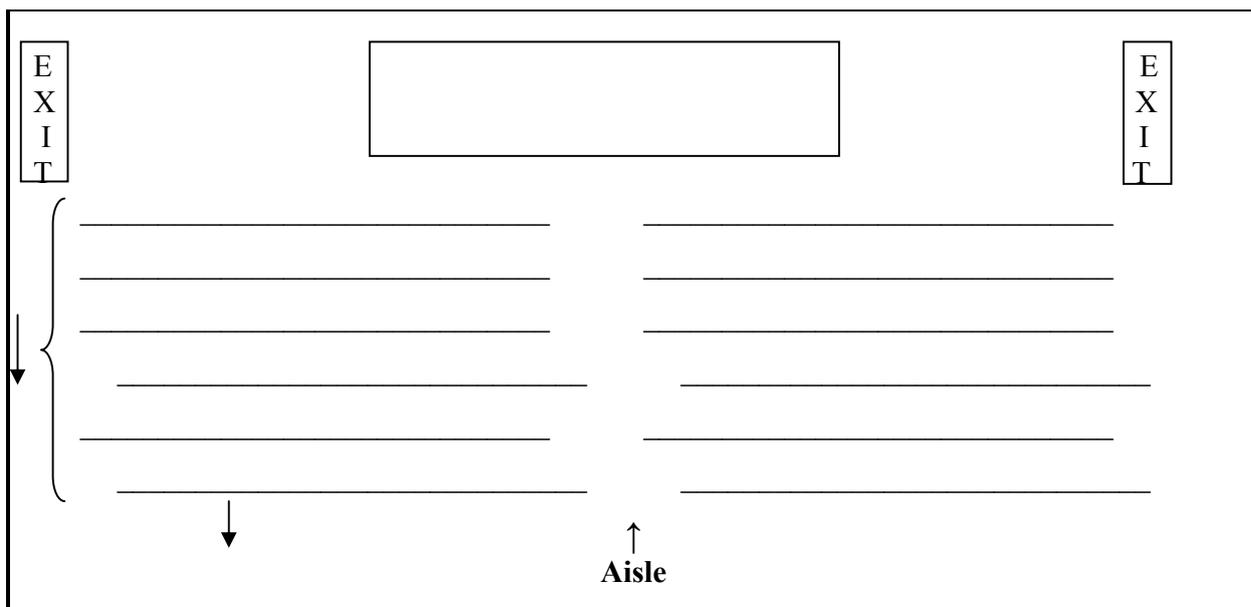
To _____	To _____
popcorn	A Coke

ACTIVITY 3. Collocations

a) Describe the place where you see a movie.

b) Where can you find an aisle?

- 1.
- 2.
- 3.



c) Where can you **sit** when you go to the cinema?

You sit \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

ACTIVITY 4.

a) **GOING TO THE CINEMA.** Complete the questions listed below by putting one word in each blank.

1. What's \_\_\_\_\_ at the cinema?
2. \_\_\_\_\_ cinema is it on \_\_\_\_\_ ? (\_\_\_\_\_ 's it on?)
3. Who's \_\_\_\_\_ it? (Who \_\_\_\_\_ the stars?)
4. \_\_\_\_\_ directed it?
5. What \_\_\_\_\_ does it start?
6. What \_\_\_\_\_ does it finish?
7. What \_\_\_\_\_ it about?

b) **WHAT – IT’S FINISHED?** Complete this dialogue by adding seven different verbs in the correct form.

A- Did I tell you that we \_\_\_\_\_ to the cinema on Friday?

B- No. What did you \_\_\_\_\_ ?

A- Oh, I can’t \_\_\_\_\_ what it was called. It had Tom Hanks in it.

B- You mean *The Terminal*. And what did you \_\_\_\_\_ of it?

A- Well, it’s difficult to say. I \_\_\_\_\_ asleep halfway through.

B- Really? Did you \_\_\_\_\_ the endings as well?

A- Yes, I \_\_\_\_\_ up as the credits were rolling.

c) **CLASSIFIED.** Choose the correct ending to the sentences below, which explain different film classifications in Britain.

1. A **U film** can be watched by everyone because it is...
  - a) an understandable film.
  - b) a universal film.
  - c) a US film.
  
2. A **Uc film** is a special type of film because it’s...
  - a) a cartoon.
  - b) a comedy.
  - c) for children.
  
3. A **PG film** can be watched by anyone, but children should have...
  - a) parental guidance.
  - b) permission from grandma.
  - c) a polite grown-up with them.
  
4. A **12A film** can be watched by children under 12 if they...
  - a) are with an aunt.
  - b) are with an adult.
  - c) give their address.

d) **ON THE SET.** Which word is best? Underline the correct one.

1. The *book / screenplay* was written by Harold Pinter.
2. The film *is set / takes place* in France in the 1940s and was filmed on location near Paris.
3. Charlize Theron’s *performance / portrayal* in *Monster* earned her an Oscar.
4. The *end / ending* wasn’t very convincing, was it?
5. The film was universally praised by *critics / journalists*.
6. It wasn’t *dubbed / synchronized*. It had subtitles instead.

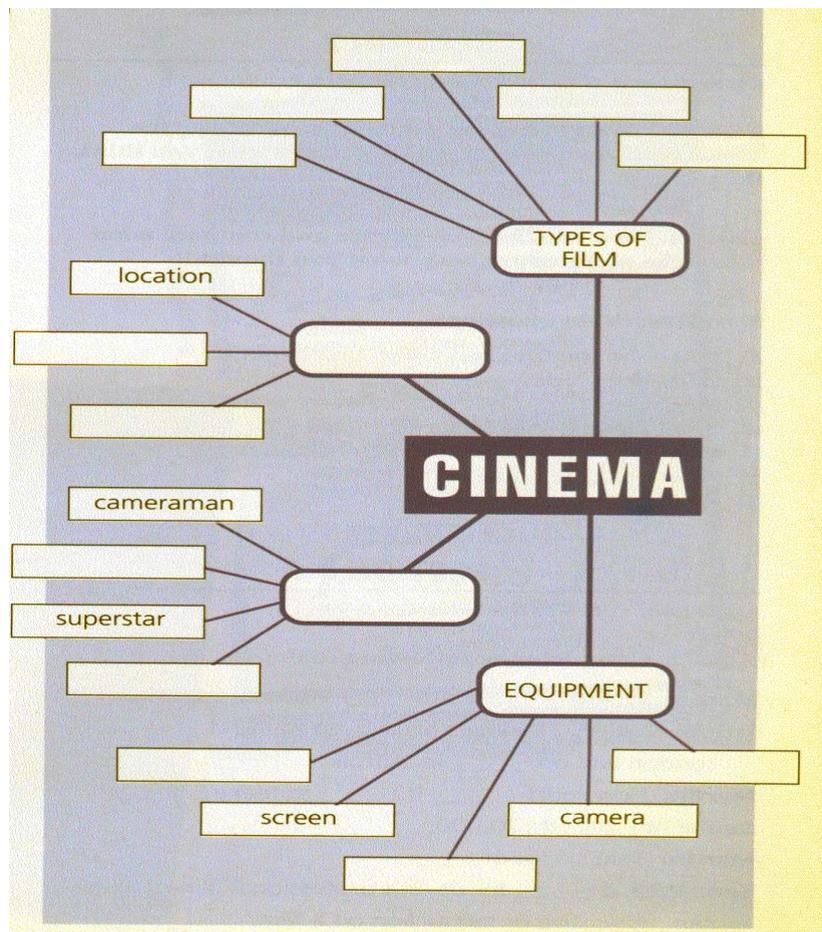
e) **YOUR VERDICT?** Find the sentences that mean the same.

1. It's absolutely stomach-churning.	___ It's impossible to believe.
2. It's extremely far-fetched.	___ It makes you feel strong emotions.
3. It's really exciting.	___ It's long and boring.
4. It's completely overrated.	___ It holds your attention.
5. It's very moving.	___ It makes you feel sick.
6. It's a bit tedious.	___ It's not as good as people say.

**ACTIVITY 5.**

a) Put the words from the box below in the right places in the diagram.

actor	cinema	microphone	comedy	spy film
thriller	director	horror	lights	people
film	places	cartoon	studio	



## Class 3.

## ACTIVITY 1.

a) Listen to four people talking about learning foreign languages and complete the blank spaces with the words you hear. Use *can – can't – have to – don't have to*.

**Ildiko:**

I think for any Hungarian person, learning another language is really important. Most foreigners \_\_\_\_\_ speak Hungarian, of course, so if you want to meet and talk to people from other countries, you \_\_\_\_\_ learn English.... And of course it's also very important if you want to get a good job!

**Karina:**

It's very important for me to learn Greek, because I'm married to a Greek man! He \_\_\_\_\_ speak Danish, of course, so I \_\_\_\_\_ speak Greek at home, but when we go to Greece in the summer, I \_\_\_\_\_ talk to my husband's parents or any of the older people in his family, and I think that's really sad.

**Dorothy:**

For me learning Italian is just a hobby. I \_\_\_\_\_ study it for a special reason, I just like the language and I like going to my evening classes – it's something to do in the winter. And, of course I love Italy... I always go to Italy for my holidays, so then I \_\_\_\_\_ practise what I learn....

**Daniel:**

My reasons are very simple – I \_\_\_\_\_ learn English for my university exams. At my university, if we don't pass, we \_\_\_\_\_ continue into the second year, and we \_\_\_\_\_ do the first year again! If we pass, we \_\_\_\_\_ take another course instead of English – economics or other things – but I want to continue with English, it might be useful one day.

## ACTIVITY 2.

Listen to the tape once again and answer the following questions.

QUESTIONS	ILDIKO	KARINA	DOROTHY	DANIEL
*Which language are they learning?				
*Why are they learning?				
*Whose reasons are closest to your own?				

## ACTIVITY 3.

Listen to Ellen talking about the British education system. What does she say about the things below? Tick (✓) the right column(s) for each item.

ELLEN'S OPINION						
	Can	Can't	Have to	Don't have to	Primary School	Secondary School
RE (Religious Education)						
PE (Physical Education)						
Maths and English						
Geography and History						
Maths GCSE* and university						
The age of fourteen						
The age of sixteen						

\*GCSE are the exams that British pupils take at the age of 16 (General Certificate of Secondary Education)

## ACTIVITY 4.

Compare the Venezuelan Education system to the British one. What are the similarities and the differences? Work in pairs.

## ACTIVITY 5.

a) Answer the following questions. Work in pairs.

1. What can you do in your School?
  
2. What can you not do in your school?
  
3. What do you have to do in your School?
  
4. What do you not have to do in your School?

b) Answer the questions below. Work in groups.

1. What things frustrate you about English?
  
2. What do you find the most difficult to do in English?
  
3. What things do you like in your English classes? What things do you not like?
  
4. What kinds of teachers do you not like?
  
5. What do you like about the room you are in right now and what do you not like about it?

#### ACTIVITY 6.

a) **What makes a good teacher?** Number from 1 to 10 according to which you think is most important. Work in pairs.

- |   |       |
|---|-------|
| Makes the class fun                               | _____ |
| Uses many different kinds of material             | _____ |
| Gives a lot of homework                           | _____ |
| Makes students work together                      | _____ |
| Explains everything                               | _____ |
| Talks a lot                                       | _____ |
| Lets the class talk                               | _____ |
| Gives challenging tests                           | _____ |
| Is well prepared                                  | _____ |
| Is flexible / will change the lesson if necessary | _____ |

b) **What makes good language student?** Write the five most important things below. Work in pairs.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

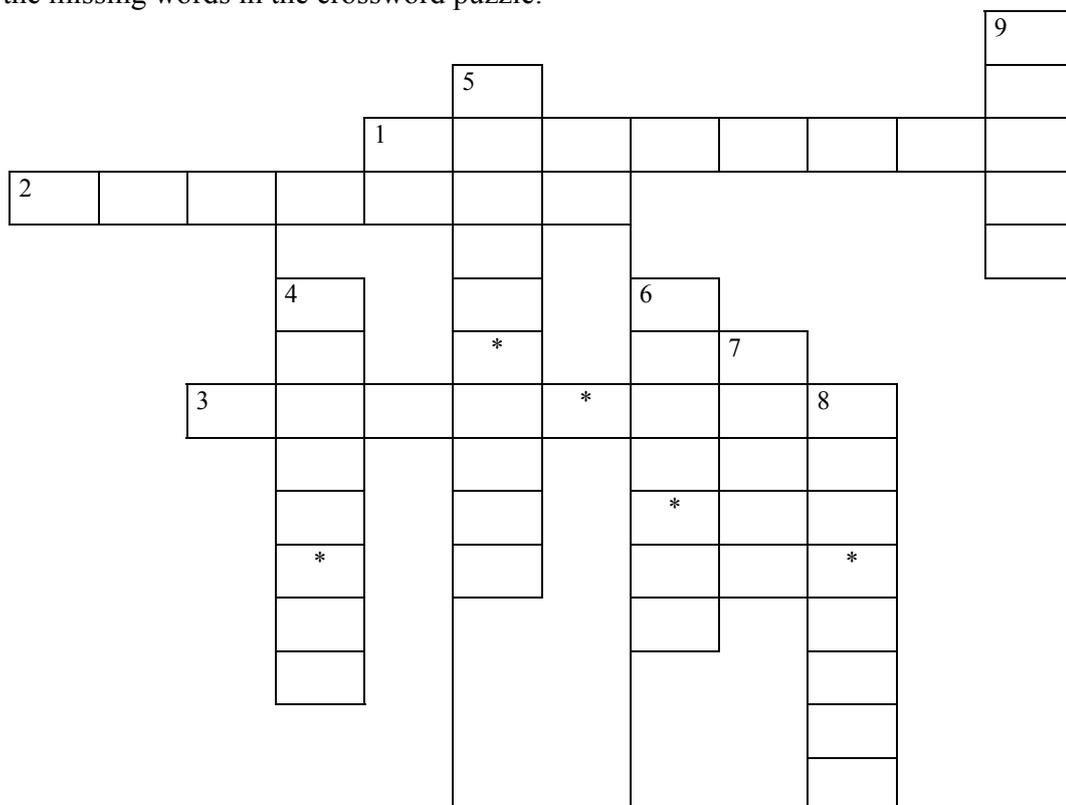
## ACTIVITY 7.

Giving advice. What could you say to:

1. A friend whose pet died?
2. A friend whose father is in the hospital?
3. A friend who has lost his / her job?
4. A friend who is having marriage problems?
5. A friend who has failed university exams?
6. A friend whose car was vandalized?
7. A friend whose promotion fell through?
8. A friend who is trying to lose weight?
9. A friend who thinks (s)he can't cook?
10. A friend who is worried about the future of his / her country?

## ACTIVITY 8. Vocabulary exercise.

Complete the sentences below using the words and phrases practised in class. Fill in the missing words in the crossword puzzle.



**ACROSS**

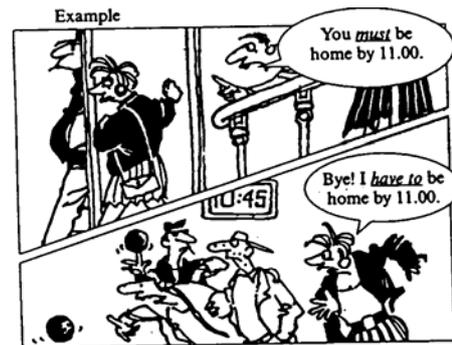
1. When students read or hear a new word in a foreign language, they sometimes \_\_\_\_\_ saying it.
2. The teacher usually \_\_\_\_\_ it to the students when they do not know the meaning.
3. Can you \_\_\_\_\_ the teacher's date of birth?

**DOWN**

4. Can you \_\_\_\_\_ a way to remember the meaning of new words?
5. Most students like to \_\_\_\_\_ the new words in their notebooks.
6. When students do not know the meaning of new words, they usually \_\_\_\_\_ in a dictionary.
7. How old is your teacher? Can you \_\_\_\_\_ ?
8. After learning new words, students \_\_\_\_\_ to use it in conversation.
9. Generally speaking, students like to \_\_\_\_\_ the pronunciation of new words.

**ACTIVITY 9.**

Complete the sentences with *must* or *have to*.



## Class 4.

## ACTIVITY 1.

Which sport is each sentence talking about? Put the letters on the right lines.

- |   |                     |
|---|---------------------|
| 1. You must bow before you start.                         | _____ Weightlifting |
| 2. You must not hit the ball with the back of your stick. | _____ Walking       |
| 3. You must stop when the bell rings.                     | _____ Boxing        |
| 4. Your arms must be straight.                            | _____ Water polo    |
| 5. You must not spin the ball with your fingers.          | _____ Rugby         |
| 6. You must not splash water in another player's face.    | _____ Judo          |
| 7. You must throw the ball forwards.                      | _____ Table tennis  |
| 8. You must always have one foot on the ground.           | _____ Hockey        |

## ACTIVITY 2.

Look at the two signs from the Victoria Leisure Centre swimming-pool.

What must you do and what must you not do? Make sentences. After share them with your partner.

Examples: \* You must not run.

\* You must make sure the water area is free.

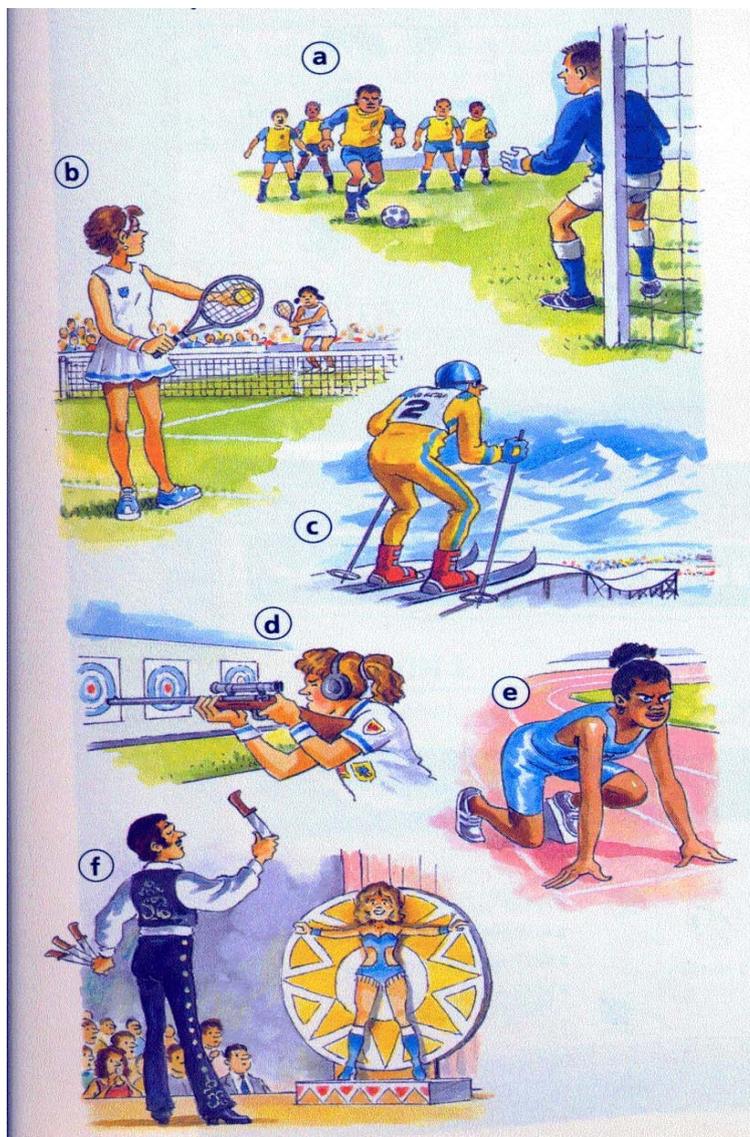




1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_
11. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_

ACTIVITY 3.

What can you say to these people?



- a) \_\_\_\_\_.
- b) \_\_\_\_\_.
- c) \_\_\_\_\_.
- d) \_\_\_\_\_.
- e) \_\_\_\_\_.
- f) \_\_\_\_\_.

## ACTIVITY 4.

Answer the following questions choosing a word from the box below.

How frequently do you .....

seldom	often	usually	sometimes	every two...
twice a ...	generally	never	not very often	hardly ever
everyday	once a ...	occasionally	always	rarely

1. entertain friends?
2. send cards to people?
3. spend a lot of money?
4. give presents?
5. have a special meal at home?
6. stay out late?
7. have a party?
8. go out for a meal?
9. have the day off work?
10. buy flowers?

## ACTIVITY 5.

Describe your daily routine. How do you regularly spend your days? What do you do.....?

1. everyday?
2. at the weekends?
3. today?
4. on Friday night?
5. this year?
6. at the moment?
7. every night?
8. always?
9. right now?
10. on Sunday morning?

## Class 5.

ACTIVITY 1. Listening and comprehension exercises.  
Situations – What do we say? **POLITE RESPONSES**.  
Circle the correct letter for each situation.

- |   |   |
|---|---|
| 1. a) You're welcome.<br>b) Help yourselves.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please. | 6. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   |
| 2. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   | 7. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   |
| 3. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   | 8. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   |
| 4. a) You're welcome.<br>b) Help yourselves.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please. | 9. a) You're welcome.<br>b) Help yourselves.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please. |
| 5. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.   | 10. a) You're welcome.<br>b) Help yourself.<br>c) After you.<br>d) Here you are.<br>e) Please.  |

ACTIVITY 2. Situations – what do we say? **CORRECT RESPONSES.**  
Circle the correct letter for each situation.

- |  |  |
|--|--|
| 1. a) Yes, it is, isn't it?<br>b) Yes, I'd love to.<br>c) Yes, so do I.                    | 8. a) Bye now.<br>b) Hello.<br>c) I see what you mean.                             |
| 2. a) It doesn't matter.<br>b) You're welcome.<br>c) Thank you very much.                  | 9. a) What a shame.<br>b) Don't mention it.<br>c) Yes, please.                     |
| 3. a) I've had enough.<br>b) Here you are.<br>c) Please.                                   | 10. a) Oh, I'm sorry!<br>b) Don't apologize.<br>c) Don't mention it.               |
| 4. a) Excuse me.<br>b) Not at all.<br>c) It's my fault.                                    | 11. a) That's okay.<br>b) Excuse me.<br>c) You're welcome.                         |
| 5. a) Yes, it is, isn't it?<br>b) Please, don't worry!<br>c) I'd prefer to keep it closed. | 12. a) How do you do?<br>b) Who are you?<br>c) I'm sorry. What's the matter?       |
| 6. a) Really.<br>b) Sure.<br>c) Don't mention it.  | 13. a) You're welcome.<br>b) Certainly.<br>c) That's nice of you, thanks.          |
| 7. a) They're fine, thank you.<br>b) Not at all.<br>c) I sure will.                        | 14. a) Fine thanks. How are you?<br>b) I'm from Sweden.<br>c) Thank you very much. |

ACTIVITY 3. How frequently do people do these activities?  
 These sentences are all taken from real recorded conversations.  
 Can you put the adverbs in the right places?

1. You are here when something happens. (usually) \_\_\_\_\_
2. You should look where you are going. (always) \_\_\_\_\_
3. She is going to stay overnight. (probably) \_\_\_\_\_
4. Chocolate cakes are the best. (definitely) \_\_\_\_\_
5. I have had an illness in my life. (never) \_\_\_\_\_
6. We saw sweets in those days. (never) \_\_\_\_\_
7. Do you read upside down? (usually) \_\_\_\_\_
8. Something is burning. (definitely) \_\_\_\_\_
9. We are going to win. (definitely) \_\_\_\_\_
10. You are right. (probably) \_\_\_\_\_

ACTIVITY 4.

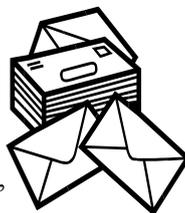
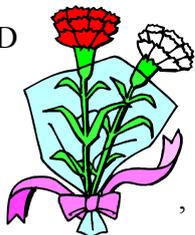
Pair work. Make up a conversation using as many expressions from the box below as possible. After, act it out in front of your partners.

these days	the other day	a day off	everyday	the day after tomorrow
one day	nowadays	a day out	daily	the day before yesterday
all day	yesterday	all the day	today	in _____'s time

ACTIVITY 5. Vocabulary.

What can you ... ? How many more words or expressions can you add to the list?

1.... SEND



---

---

---

---

---

2.... SPEND



---

---

---

---

---

3.... ANSWER



---

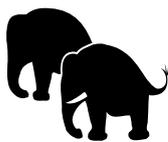
---

---

---

---

4.... VISIT



---

---

---

---

---

5.... EARN



---

---

---

---

---

6.... TAKE




---



---



---



---

**ACTIVITY 6.**

Complete this chart with your partner.

Approximately how many times do you and your partner do each activity? If you had more leisure time, how would you spend it?

<b>HOW MANY TIMES DO YOU ...?</b>					
	You	your partner		You	your partner
watch a sport game	_____	_____	go to a café or bar	_____	_____
play sports	_____	_____	read books	_____	_____
play cards	_____	_____	read magazines	_____	_____
play computer games	_____	_____	listen to music	_____	_____
watch videos	_____	_____	go shopping	_____	_____
watch television	_____	_____	eat out	_____	_____
go to the movies	_____	_____	prepare meals	_____	_____
go for walks	_____	_____	other	_____	_____
visit museums	_____	_____		_____	_____
go dancing	_____	_____		_____	_____

**ACTIVITY 7. Special Occasions.**

- a) In the United States, turkey is the special food for the **Thanksgiving holiday**.  
What special foods go with Holidays in Venezuela?

**ACTIVITY 8.**

- a) Watch the video to complete the following chart.

What do these people eat on Thanksgiving? Then check your answers with your partner.

Write an X in the right column.



corn				
dirty rice				
green beans				
mashed potatoes				
potato salad				
pumpkin pie				
sopa				
turkey				

- b) Complete the sentences.

- a) Sopa is \_\_\_\_\_ in a \_\_\_\_\_  
and garlic sauce. It has carrots, \_\_\_\_\_, corn and  
sometimes \_\_\_\_\_ in it.
- b) Greens is a tradition from the \_\_\_\_\_.
- c) Dirty rice is \_\_\_\_\_ mixed with rice.

c) What do Frank and Mark have in common? Check (√) True or False. Correct the false sentences. Then compare with a partner.



Frank



Mark

- |  |      |           |
|--|------|-----------|
|  | True | False     |
| 1. Frank and Mark both like to watch baseball on TV.     | ( )  | ( ) _____ |
| 2. They both have dessert right after the meal.          | ( )  | ( ) _____ |
| 3. Men and women both help with the dishes after dinner. | ( )  | ( ) _____ |

d) What does Thanksgiving mean to them?  
 What did these people say about Thanksgiving?  
 Complete the sentences. Then compare with a partner.



It's time to _____ _____ _____ _____ _____	It's a day to _____ _____ to give thanks for _____ _____ _____	I think it means to me that ____ _____ _____ _____ _____
--	--	--

**ACTIVITY 9. Christmas preparations.**

a) What activities do American people do at Christmas?

Complete the following chart with the information given in the video.

TENNESSEE	SAN DIEGO -CALIFORNIA	BOSTON

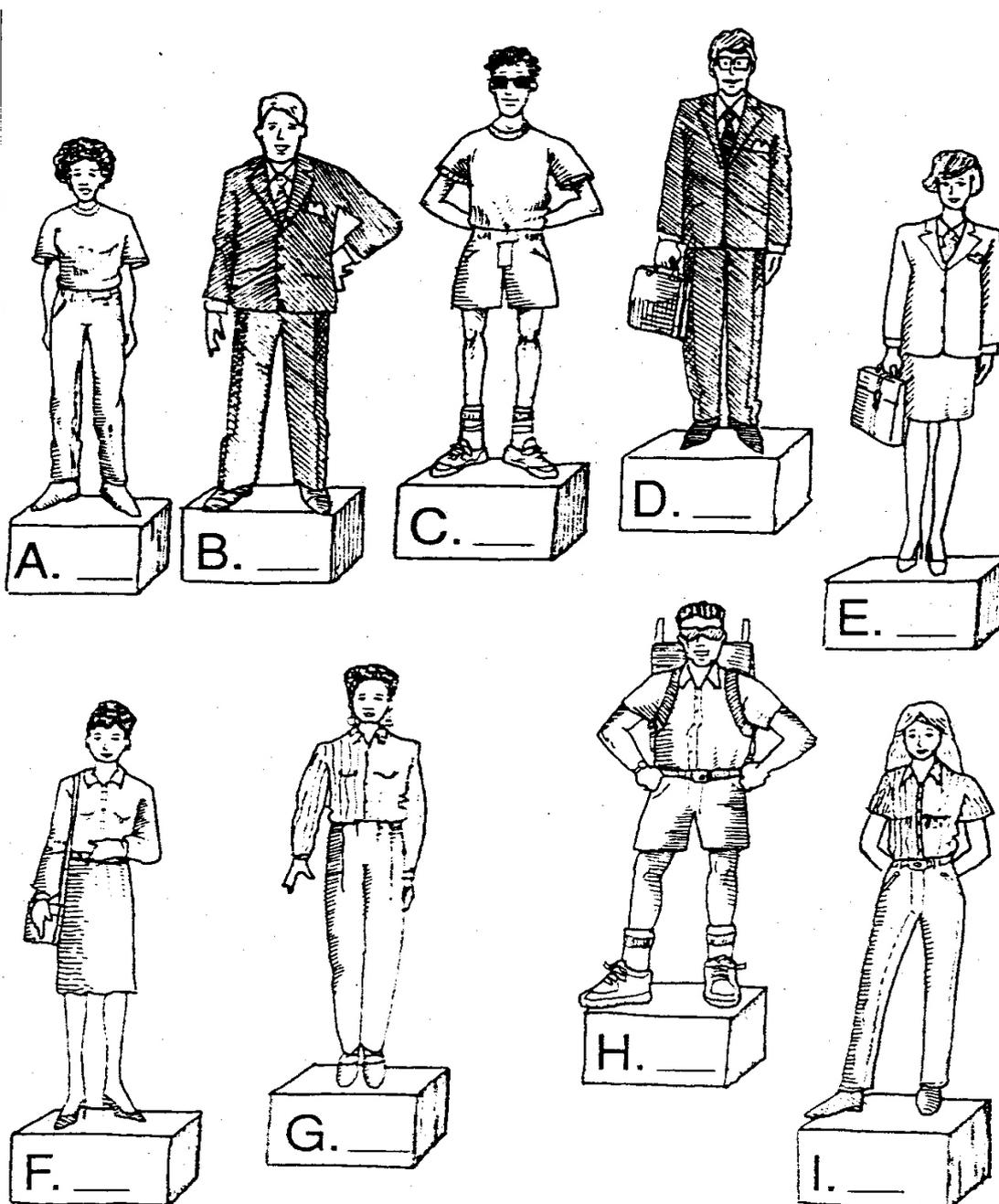
b) Now compare the traditions from our country and the ones from U.S.A.

1. What kind of food do we eat at Christmas time?
2. What kind of clothes do we wear in this period?
3. How do we celebrate Christmas inside and outside our houses?
4. What do you usually do on December 24 and 31?
5. Do we have white Christmas in our country? Where?
6. How different are American Christmases from Venezuelan ones?

## Class 6.

## ACTIVITY 1. Listening and comprehension exercise.

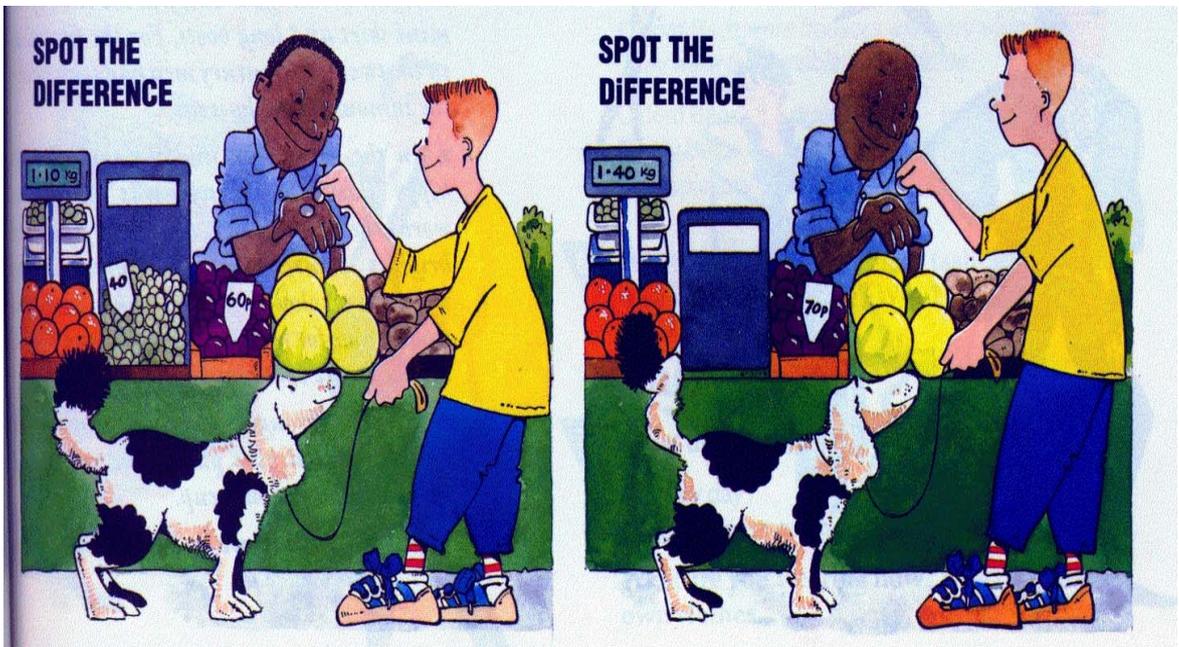
We are going to describe eight **PEOPLE**, and for each one you must guess which person we are talking about. Write the number of each person next to the correct picture. Here is the first person.



Can you find **eight differences** between these two pictures?

*Example:*

*This fruit is more expensive.*



ACTIVITY 3. Video exercise.

Watch **THE POP FILE** video and after answer these questions.

1. In your opinion, what is the most interesting part from the video?
2. What is the most boring one?
3. Who is the most talkative person in the group?
4. Who looks the shyest person?
5. Who is the tallest member in the group **SISTER FREAK**?
6. Who is the shortest one?
7. What is the best thing about the Oxford music scene?
8. What is the worst thing about the Oxford music scene?

## ACTIVITY 4.

a) Look at the lyrics of the song that Sister Freak sing on the video. Fill the blanks with the words from the box.

**TAKE ME AWAY.**

If I close my \_\_\_\_\_ and lay down, down, down  
 The sun is \_\_\_\_\_, and I lay down, down, down  
 It's my \_\_\_\_\_, it's all around, round, round  
 All my \_\_\_\_\_, they're all around, round, round  
 Show me the way  
 Take me away  
 Show me the way  
 Take me away  
 (Show me) Show me the way  
 (Take me) Take me away  
 Show me the way  
 Take me away  
 I can dream my \_\_\_\_\_ and stay down, down  
 I can wish for \_\_\_\_\_ and pray down, down  
 If you want to be \_\_\_\_\_ me then come around  
 We'll spend some \_\_\_\_\_ lazing down  
 There's a brilliant orange and a dazzling \_\_\_\_\_  
 A deep dark purple of a violet \_\_\_\_\_  
 A glittering gold shining in the \_\_\_\_\_  
 And I wanna say you're my number \_\_\_\_\_  
 You're looking peachy, don't be \_\_\_\_\_  
 This kaleidoscope world is shining \_\_\_\_\_  
 Touch it, squeeze it, smell it, \_\_\_\_\_  
 Don't let that body go to \_\_\_\_\_  
 Go to the sea of luscious \_\_\_\_\_  
 Fell the water cleansing \_\_\_\_\_  
 Your mind, your soul, let them \_\_\_\_\_  
 Strong and bright, and trouble free, yeah, \_\_\_\_\_

*field  
 warm  
 friends  
 eyes  
 taste  
 you  
 dreams  
 blue  
 through  
 time  
 be  
 waste  
 blue  
 things  
 free  
 sun  
 with  
 hue  
 one  
 blue*

b) Now play the video through again and check your answers by listening to the song.

ACTIVITY 5. Look at these instruments.

Complete the following sentences using comparatives and superlatives.

The baritone is the \_\_\_\_\_ (size).

The soprano sax is the \_\_\_\_\_ (size).

The tenor sax is \_\_\_\_\_ than the alto and the soprano, but not as \_\_\_\_\_ as the baritone (size).

The baritone is the \_\_\_\_\_ (cost).

The soprano is the \_\_\_\_\_ (cost).

The alto is \_\_\_\_\_ than the baritone and the tenor, but not as \_\_\_\_\_ as the soprano (cost).



ACTIVITY 6.

Pair work. Look at the groups below and make comparisons as in the example above.

a) CD    music cassette    LP    mini-disc

b) Paul McCartney    Juanes    Sting    Michael Jackson    Bob Marley

c) Belinda    Madonna    Whitney Houston    Alanis Morissette

d) U2    Guns'N'Roses    The Rolling Stones    Sister Freak    Metallica

e) Guitar    saxophone    drums    piano    violin.

## Class 7.

ACTIVITY 1. Listening and comprehension exercise.

a) Pre-listening task.

You will hear Kate Leigh, an English teacher in Madrid, comparing life in Madrid with life in London. Before you listen, talk with a partner.

Are the following statements true or false? Write a Checklist (✓) in the correct column.

<i>STATEMENTES</i>	<i>TRUE</i>	<i>FALSE</i>
1. In Madrid, people start work early.		
2. They finish work at eight in the evening.		
3. The shops close for several hours in the middle of the day.		
4. People always have a siesta.		
5. They do not eat much during the day.		
6. They have their main meal in the evening.		
7. Madrid is bigger than London.		
8. It has no traffic problems.		
9. The public transport system is good.		
10. The weather in Madrid is worse than in London.		

b) Listen to the interview and decide which headings Kate makes reference to. Write a Checklist (✓) next to the ones she mentions.

HEADINGS	✓
1. The time of day that things happen	
2. Food	
3. People	
4. Where people live	
5. Cost of living	
6. Shops	
7. Safety	
8. Driving	
9. Public transport	
10. Weather	

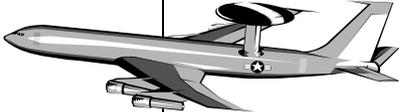
c) Listen to the interview again, and write down the comparisons she makes. After share them with your partner.

*Example: People get up **later**, and start work **later**.*

#### ACTIVITY 2.

Pair work. Look at this information about **aircraft**. Make comparisons using comparative and superlative adjectives (-er / more...than; not as...as; the -est / most...)

These are some adjectives: fast - light - powerful - big - heavy - slow - small.

			
<b>AIRCRAFT</b>	<b>Boeing 747</b>	<b>Wright Flyer</b>	<b>Cessna 414</b>
<b>BUILT</b>	1970	1903	1971
<b>MAXIMUM SPEED</b>	609 mph	30 mph	55 mph
<b>WEIGHT</b>	361,284 lbs	604 lbs	5,647 lbs
<b>PASSENGERS</b>	390	0	7
<b>CREW</b>	10	1	1

## ACTIVITY 3.

Social English. We say certain things at certain times.

Match a line in column A with a line in column B.

A	B
1. Hello, Jane!	( ) Sleep well!
2. How are you?	( ) Yes. Can I help you?
3. See you tomorrow!	( ) Good morning!
4. Good night!	( ) Fine, thanks.
5. Good morning!	( ) Not at all. Don't mention it.
6. Cheers!	( ) Thanks.
7. Excuse me!	( ) Thanks! Same to you!
8. Bless you!	( ) That's very kind. Thank you.
9. Have a good weekend!	( ) Bye!
10. Thank you very much indeed.	( ) Hi, Peter!
11. Make yourself at home.	( ) Good health!

## ACTIVITY 4.

Pair work. Based on the chitchat conversations from the textbook you heard, create your own conversation using the following expressions to **open** and continue your chat.

This is a work colleague or classmate conversation. It is a Monday after a weekend.

Did you have a good / nice ....?

How was your .....?

What did you get up to at the weekend, then?

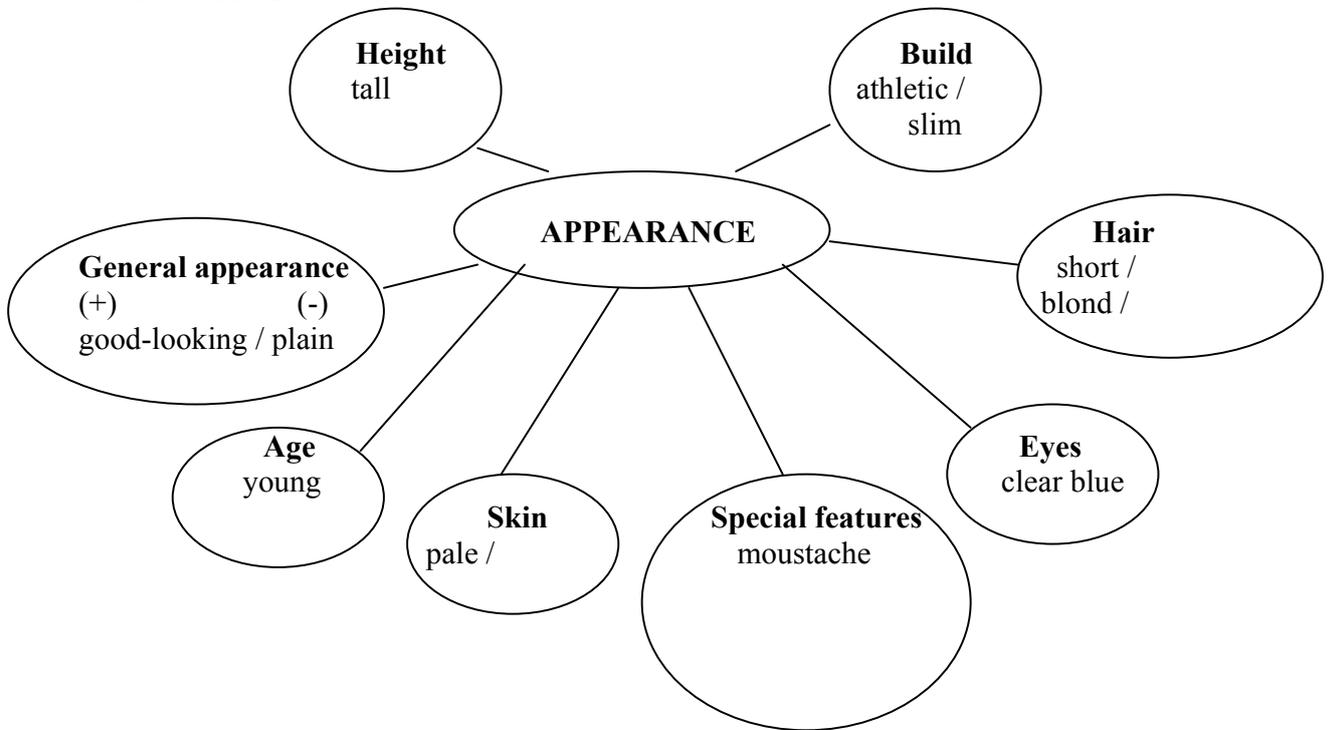
Did you do anything special at / over the weekend?

Did you see... (that film on TV)?

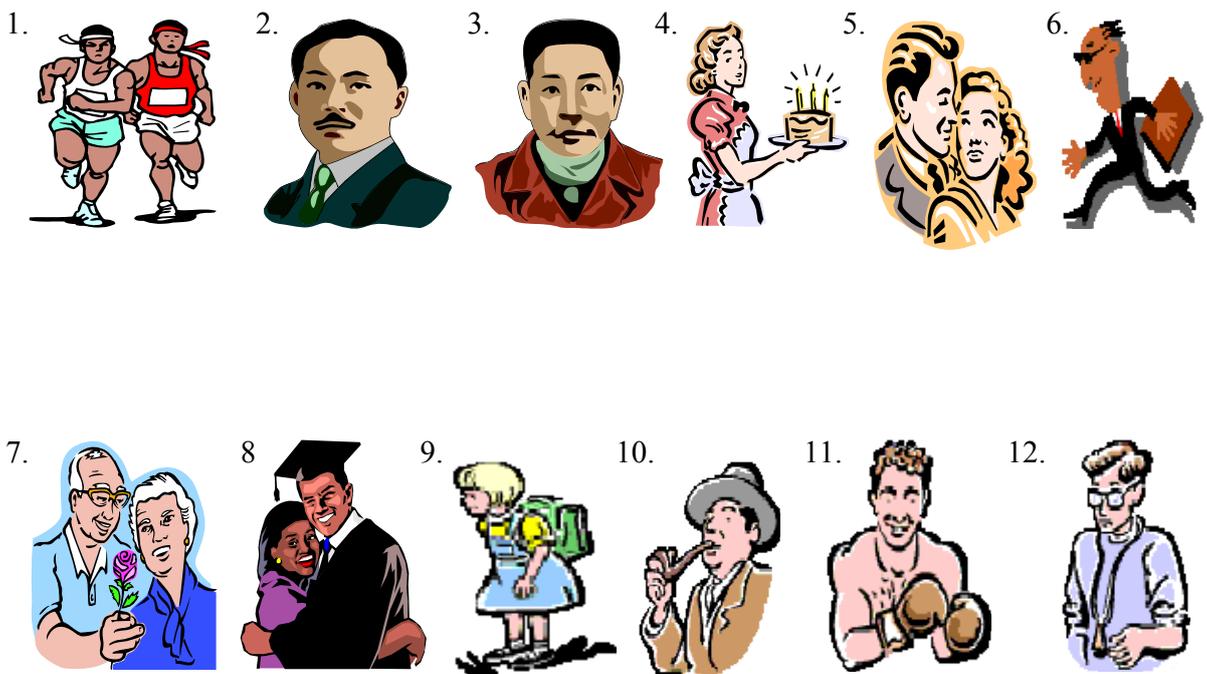
How was the game / concert / opera / party / trip ....?

ACTIVITY 5. Vocabulary.

a) How well can you describe people's appearance? Complete the following diagram using the appropriate adjectives for each section.



b) Pair work. Ask questions about the following people's appearance.



## Class 8.

## ACTIVITY 1. Video exercise.

a) Before you watch.

Answer the following questions.

1. Do you like travelling?
2. Have you ever visited another country?
3. What is tourism?
4. Is Venezuela a tourist country?
5. What are the most popular attractions in Venezuela?
6. What cities or regions in Venezuela do most tourists visit?

b) Watching brief.

Pay attention to the video and after watching it complete the following chart.

ITEMS	INFORMATION
1. ORIGIN OF THE WORD "HOLIDAY"	
2. RELIGION AND TRAVEL	
3. IMPORTANCE OF "THE GRAND TOUR"	
4. DEFINITION OF THIS WORD : a) TODAY b) TOMORROW	
5. THE PRICE OF POPULARITY: (DISADVANTAGES)	
6. NAME THE MOST FAMOUS TOP ATTRACTIONS	

ACTIVITY 2. Video exercise.

a) **PAIRED PRACTISE**

**Student A**

Fill in the missing words.

**CLOZE PASSAGE**

Located at the tip of the \_\_\_\_\_ Peninsula, Singapore sits astride the vital sea trade route between the Pacific and \_\_\_\_\_ Oceans. The city has been a trading port for centuries. It rose to \_\_\_\_\_ importance during the British colonial period when it became a major crossroads of the British Empire. The city's diverse ethnic groups - \_\_\_\_\_, Malaysian, and \_\_\_\_\_ - all arrived during this period. Singapore gained independence from Great Britain in \_\_\_\_\_. Since gaining its independence, Singapore has developed into a leading \_\_\_\_\_ power, famous for its high standard of living, and high levels of education. Old traditions and modern business exist side by side in Singapore.

-----

**Student B**

Ask student A to help you answer these questions.

1. Where is Singapore located?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. When did Singapore become important?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. What ethnic groups live in Singapore?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. When did Singapore gain independence?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. What is life like in present-day Singapore?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**b) TASK – BASED LISTENING**

**1. Global listening activity.**

Read through the questions below. After the teacher shows Feature Story 1 again, discuss the answers with a partner.

1. *How important is tradition in Japan today?*
2. *How many shrines and temples are there in Japan?*
3. *What is the role of the Geisha?*

**2. Focused Listening Activity.**

The teacher will replay a passage from Feature Story 1. As you watch them this time, fill in the missing words in the passage below. Then compare notes with a partner. Listen once more and make additions or corrections. Share your answers with your classmates.

Japan is a modern country often featured in \_\_\_\_\_ headlines, but to really understand Japan you have to go back to its \_\_\_\_\_. A good place to start is Kyoto, the old \_\_\_\_\_ of Japan. Some say the city still is the \_\_\_\_\_ capital of the country. The Golden Pavilion is one of 1500 \_\_\_\_\_ in the city. This temple was built during the 14<sup>th</sup> century and remains a \_\_\_\_\_ part of \_\_\_\_\_ life. It serves as a place of \_\_\_\_\_ for Buddhists. The house of prayer for the Shinto religion is the \_\_\_\_\_. Like the Buddhist temples, shrines cover the Japanese \_\_\_\_\_. They are especially active at the beginning of the new year when worshippers \_\_\_\_\_ to them to pray and give \_\_\_\_\_ to the deities. Aside from religion, it is said that the tea ceremony is at the center of the country's traditional \_\_\_\_\_. Tea was brought to Japan during the 12<sup>th</sup> century to keep Zen \_\_\_\_\_ awake during long periods of \_\_\_\_\_. Over the centuries, the ceremony has served as an opportunity to spend some quiet time to reflect on one's \_\_\_\_\_. When most of us think of Japan, the \_\_\_\_\_ of the geisha often comes to mind. In fact, foreigners generally know more about these hostess/entertainers than the Japanese \_\_\_\_\_. The word geisha actually refers to an art person. When they entertain their guests, geishas wear the traditional white makeup and \_\_\_\_\_ kimonos. Schooled in the classical dance and music of Japan, they are members of a respected and \_\_\_\_\_ tradition.

ACTIVITY 3. Listening and comprehension exercise.

a) Pre-listening task.

Look at these pictures of vacations. Which vacation looks the most enjoyable? Which looks like the least fun?



b) Listening task.

1. Four people are describing their vacations. Write the number of the description on the correct picture.

2. Who is describing his or her vacation? Look at the chart and check (✓) the correct column.

WHO ... ?	Wanda	Robert	Marni	Tom
didn't miss his/her family				
didn't enjoy doing the chores				
expected to be bored – but wasn't				
went to the zoo				
got wet and scared				
missed his/her friends				
picked fruit				
enjoyed watching the stars				
Studied				
thinks the country is too quiet				
walked 200 miles in a week				
went jogging or swimming every day				
went to the opera				
wishes he/she had planned ahead better				

c) Pair work.

What is the nicest vacation you have taken so far? Tell your partner about it.

ACTIVITY 4. Listening and comprehension exercise.

Jackie, Nick, and Kate are talking about countries they have visited. First read the questions below. Then listen and write the answers. Guess which country each person is talking about.

**I. Jackie**

1. What was the weather like? .....
2. What did she like the most about her trip? .....
3. What was her favorite place? Why? .....
4. What country do you think Jackie is talking about? .....

**II. Nick**

1. What did Nick do during the first part of his trip? .....
2. What did he like the most about his trip? .....
3. Why would he go back? .....
4. What country do you think Nick is talking about? .....

**III. Kate**

1. What was the weather like? .....
2. What did Kate like the most about her trip? .....
3. What did she buy in Taxco? .....
4. What country do you think Kate is talking about? .....

ACTIVITY 5. Vocabulary exercises.

a) What name would you give to these groups of words?

1. theatre ; museums ; art galleries ; beach ; desert ; cliff = \_\_\_\_\_
2. Rome ; Paris ; London ; Tokyo ; Rio de Janeiro = \_\_\_\_\_
3. train ; coach ; plane ; bicycle ; car = \_\_\_\_\_
4. on your own ; with a friend ; with your family ; on a package tour = \_\_\_\_\_
5. first-class hotels ; hostels ; camping ; bed & breakfast = \_\_\_\_\_

b) Find as many words as possible to complete this table.

BUILDINGS	MAN-MADE FEATURES	NATURAL FEATURES
factory	park	hill

c) What are the antonyms for the words that are in bold?

OPPOSITES	
1. The weather is usually <b>cold</b> .	
2. The atmosphere is <b>peaceful</b> .	
3. The food in the hotel is <b>delicious</b> .	
4. The hotel staff are incredibly <b>polite</b> .	
5. The water in the pool is extremely <b>clean</b> .	
6. The weather in Caracas is <b>beautiful</b> .	
7. That hotel is <b>noisy</b> .	
8. The downtown is always <b>crowded</b> .	
9. The places you visited are <b>lively</b> .	
10. The rooms are quite <b>comfortable</b> .	

d) Think of different examples for each word.

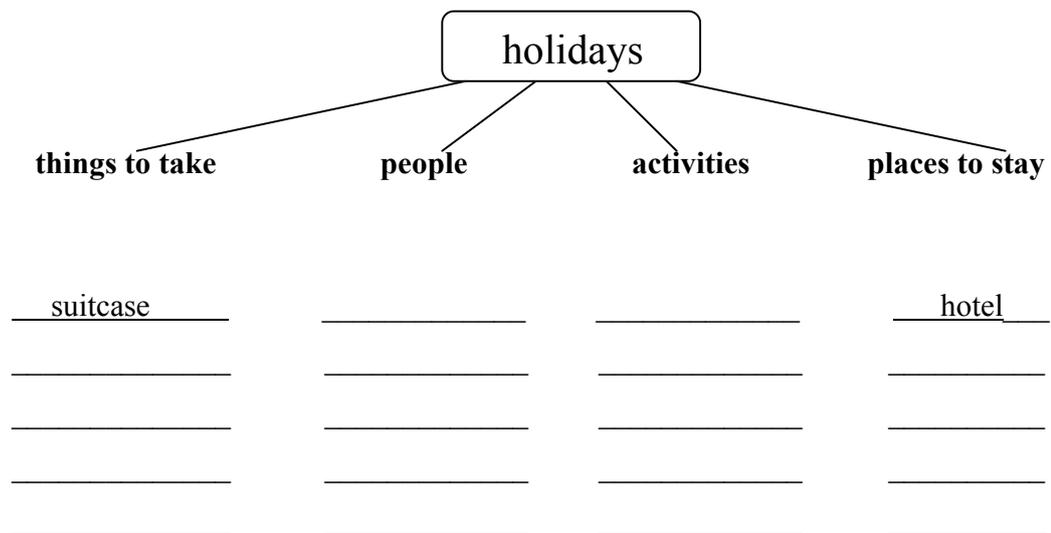
**What can be.....**

- 1... delayed ? \_\_\_\_\_
- 2... lively ? \_\_\_\_\_
- 3... polluted ? \_\_\_\_\_
- 4... disgusting ? \_\_\_\_\_
- 5... relaxing ? \_\_\_\_\_
- 6... booked ? \_\_\_\_\_
- 7... spent ? \_\_\_\_\_
- 8... tasty ? \_\_\_\_\_
- 9... spectacular ? \_\_\_\_\_
- 10... active ? \_\_\_\_\_

**ACTIVITY 6. Vocabulary exercise.**

Complete the vocabulary network on holidays with words from the box. Some are done to help you.

water-skiing	traveller's cheques	youth hostel
rucksack	flight attendant	camp-site
caravan	swimming costume	<del>suitcase</del>
hotel	farmhouse	relaxing
exploring	beach towel	sight-seeing
ski instructor	guest-house	tour guide
travel agent	sunbathing	suntan lotion



## Class 9.

## ACTIVITY 1. Video exercise.

a) Before you watch.

Answer the following questions.

1. What does the word “**fame**” mean to you?
2. Does it mean Money, Success, Publicity, Beauty, Intelligence, ...?
3. Write down a definition of this word?

b) Watching brief.

Pay attention to the video and after watching it complete the following chart.

	<b>NAME</b>	<b>WHAT HE/SHE DID/WAS.</b>
Famous for one historic event.		
Famous for a lifetime's work.		
Famous in fiction		
Famously evil		
Famous from birth		
Famous children		



## ACTIVITY 4.

a) What can you do when you visit an old, historic town? Put the following words in the chart. Can you add more words?

<b>churches</b>	<b>historic places</b>	<b>monuments</b>	<b>palaces</b>
<b>handicraft</b>	<b>souvenirs</b>	<b>pottery</b>	<b>jewelry</b>

<b>Places to see and visit</b>	<b>Things to buy</b>

- b) Where do you like to go on vacation?
- c) What kinds of activities do you like to do on vacation?

## ACTIVITY 5.

Watch the video and answer these questions. Circle the correct letter.

- 1) What is the name of the place the woman is going to?
  - a) Woods Hole
  - b) Martha's island
  - c) Martha's Vineyard
  
- 2) How long will she be there?
  - a) a week
  - b) a month
  - c) a year
  
- 3) How will she get there?
  - a) by boat
  - b) by car
  - c) by ferry
  
- 4) From where will she leave?
  - a) Edgartown
  - b) Woods Hole
  - c) Gay Head.

## Class 10.

ACTIVITY 1. Match the words in A with those in B to make phrases.

A	B
a) become	( ) in an orchestra
b) appear	( ) abroad
c) get	( ) a millionaire
c) become	( ) on TV
d) play	( ) a degree
e) get	( ) famous
f) travel	( ) married

## ACTIVITY 2.

Complete the phrases with the correct verbs. Choose them from the box below.

play	go	have	buy
write	be	know	get

1. \_\_\_\_\_ {  
an instrument  
a sport  
in a band

2. \_\_\_\_\_ {  
a job  
a degree  
married

3. \_\_\_\_\_ {  
an apartment  
a house  
A car

4. \_\_\_\_\_ {  
good at sports  
famous  
a millionaire

5. \_\_\_\_\_ {  
sightseeing  
to university  
abroad

6. \_\_\_\_\_ {  
A book  
a poem  
a novel

7. \_\_\_\_\_ {  
a family  
a job  
children

8. \_\_\_\_\_ {  
to play golf  
to drive  
To speak Greek





ACTIVITY 4. Rewrite these sentences using: *this week* – *yet* – *always* – *never* – *just* – *already*.

1. We have had lunch, thank you.

\_\_\_\_\_.

2. Phillip has not been to London.

\_\_\_\_\_.

3. Carol has started working here.

\_\_\_\_\_.

4. Those students have not been abroad.

\_\_\_\_\_.

5. I have presented two math exams.

\_\_\_\_\_.

6. You have met any famous person.

\_\_\_\_\_.

7. They have seen this film. They think it is very interesting.

\_\_\_\_\_.

8. John has not figured out the answer to this chemical problem.

\_\_\_\_\_.

9. I have finished that long oil report.

\_\_\_\_\_.

10. We have lived in the same house.

\_\_\_\_\_.

**ACTIVITY 5.**

Pair work. Ask and answer the following questions.

1. What have you always wanted to be?
2. Where have you always wanted to go?
3. What have been the best / worst moments in your life so far?
4. How many semesters have you already studied here?
5. What have been the most interesting activities you have done so far?





**ANEXO D**

**PREPRUEBA Y POSTPRUEBA**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

PART 1. Listening and comprehension exercises.

#### “THE NEW HEALTH CLUB MEMBER”.

I. Listen carefully to the conversation on the phone. What are the office workers doing now? (5 pts)

Office Workers	Activity
1. Tony	
2. Richard	
3. Harold and Brian	
4. Sandra and Mona	
5. Luis	

II. Pay attention to the questions LUIS and HIS WIFE ask each other. Then write down the missing ones. (5 pts)

1. How are you?
2. \_\_\_\_\_?
3. \_\_\_\_\_?
4. What are you doing?
5. What are you doing there?
6. \_\_\_\_\_?
7. Is Richard there too?
8. Are Sandra and Mona there too?
9. What are you doing honey?
10. \_\_\_\_\_?
11. \_\_\_\_\_?

## PART 2. Written exercises.

## I. Cross out the question words which are not correct. (4 pts)

1. Which / What / How / is your telephone number?
2. How / What / How often / do you go shopping?
3. What / When / Who / is your date of birth?
4. How long / Why / What / are you learning English?

II. Write in the missing preposition using *in* – *on* – *at*. (4 pts)

1. I'll see you \_\_\_\_\_ Tuesday afternoon.
2. What time did you arrive \_\_\_\_\_ the metro station?
3. Most people try to be with their family \_\_\_\_\_ Christmas.
4. Air fares always go up \_\_\_\_\_ summer.

III. Join the sentences using *then* – *but* – *so* – *because*. (4 pts)

1. We stayed at home. It was raining. \_\_\_\_\_
2. First you press the eject button. You put in the CD. \_\_\_\_\_
3. Peter likes onion soup very much. John does not. \_\_\_\_\_
4. The teacher did not show up. The students went to the cafeteria. \_\_\_\_\_

## IV. Which other words can we use in the gaps? Complete each one with the suitable word from the box below. (4 pts)

LOOK UP	PRACTISE	FIND OUT	MAKE
---------	----------	----------	------

1. Check \_\_\_\_\_ the pronunciation.  
\_\_\_\_\_
2. Write down \_\_\_\_\_ a word  
\_\_\_\_\_
3. Correct \_\_\_\_\_ a mistake.  
\_\_\_\_\_
4. Know \_\_\_\_\_ the answer.  
\_\_\_\_\_

## V. Cross out the verb which is not correct. (4 pts)

1. Can you / Do you can / Could you / help me?
2. Good! I mustn't / don't have to / haven't got to / work tomorrow.
3. Can I / Do you mind / Is it Ok / if I smoke?
4. You don't must / must not / mustn't / worry about it.

VI. Match the words in A with those in B to make phrases. (5 pts)

A	B
a) visit	( ) frightened
b) do	( ) some photographs
c) take	( ) friends
d) feel	( ) some money
e) earn	( ) the housework

VII. Circle the correct verb in these sentences. (5 pts)

1. I / go to / am going to / Margarita every Christmas.
2. It / is / is being / cool today. I feel great!
3. Susan doesn't work / isn't working / this weekend.
4. Do you think / are you thinking / you passed the exam?
5. They / leave / are leaving / the country tomorrow.

VIII. Match the words in A with those in B. Find the opposites. (5 pts)

A	B
a) ugly	( ) <b>tanned</b>
b) pale	( ) <b>dark</b>
c) slim	( ) <b>good-looking</b>
d) fair (hair)	( ) <b>plain</b>
e) gorgeous	( ) <b>overweight</b>

IX. Choose the correct word for each blank space from the box below. (5 pts)

THAT	LIKE	TO	THAN	AS	FROM
------	------	----	------	----	------

1. Carol is much taller \_\_\_\_\_ me.
2. What are her eyes \_\_\_\_\_?
3. Michael lives in the same street \_\_\_\_\_ me.
4. I look completely different \_\_\_\_\_ my mother.
5. Your hair is similar \_\_\_\_\_ my favorite singer's.

ACTIVITY 10. Oral exercise. (10 pts)

Choose between these topics: { What is your favorite sport? or  
 { Who is your favorite singer / actor / player?

Take 5 minutes to organize your ideas to talk about it.

Here is a list of some considerations to guide you. Then record your two-minute description.

SPORT	SINGER / ACTOR / PLAYER
1. Name of sport.	a) Height
2. Way to play it ( individual..)	b) Build
3. Equipment.	c) Eyes
4. Clothing.	d) Hair
5. Expense.	e) Distinguishing marks
6. Time (training).	f) Activities
7. Danger	g) Personality

**ANEXO E**

**Programa de Inglés Conversacional I**

FACULTAD: INGENIERÍA		ESCUELA: CICLO BÁSICO		DEPARTAMENTO: ENSEÑANZAS GENERALES	
ASIGNATURA: INGLÉS CONVERSACIONAL I			CODIGO: 0106	PAG: 1	DE: 4
REQUISITOS: ESC. PETRÓLEO (0104); OTRAS ESC.(0101) + 57U.C.			UNIDADES: 3		
HORAS					
TEORÍA:	PRACTICA:	TRAB. SUPERVISADO	LABORATORIO	SEMINARIO	TOTALES DE ESTUDIO
4	2				
<p><b>PROPÓSITO</b> El estudiante de ingeniería requiere un conocimiento instrumental del idioma inglés para poder desenvolverse a través de la voluminosa literatura publicada en dicho idioma en su área de especialización. Sin embargo, a este panorama, podríamos agregar el hecho de que muchos graduados trabajarán, más bien inicialmente o en un momento durante sus vidas profesionales en un entorno donde el inglés será el medio de comunicación, tal vez diaria u ocasionalmente mediante la asistencia a reuniones, cursos, charlas y conferencias, tanto en Venezuela como en el exterior, el contacto con invitados del exterior, para mencionar solo las posibilidades más comunes. Por ende, surge una necesidad tangible para el inglés oral y escrito, un Inglés para tener éxito en el sitio de trabajo. Entonces, se ha diseñado el curso Inglés Conversacional I con el objetivo de ofrecer a los cursantes la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas.</p> <p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b> El curso incluye los elementos que deberían conducir a la adquisición de una segunda lengua. Se proporcionan el input lingüístico y la práctica mediante ejercicios, actividades y tareas que cubren las cuatro destrezas de oír, hablar, leer y escribir. La precisión gramatical y el desarrollo del vocabulario reciben una cobertura sistemática. El alumno recibe orientación y apoyo pero se le estimula a participar activamente en el proceso de adquisición mediante actividades que le ayude a desarrollar la fluidez y la precisión.</p> <p><b>OBJETIVOS GENERALES</b> Desarrollar la competencia lingüística del estudiante en el idioma inglés mediante ejercicios (énfasis en la precisión gramatical o lexical), actividades (énfasis en la comunicación y fluidez) y tareas (producción e interacción lingüística para lograr metas). El curso permitirá al alumno desarrollar su habilidad para comunicar en situaciones auténticas con crecientes niveles de precisión gramaticales y pragmáticos.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS (CONTENIDO PROGRAMÁTICO)</b></p> <p><b>Módulo 1:</b> Pedir y dar información personal acerca de estilos de vida y actividades de esparcimiento.</p> <p>1.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso del Presente Simple en forma interrogativa, afirmativa y negativa.</p> <p>1.2. <i>Enfoque lexical:</i> Vocabulario referido a deportes y actividades de entretenimiento; colocaciones con <i>play, do</i> y <i>go</i> referentes a deportes.</p> <p>1.3 <i>Tareas:</i> Realizar entrevistas para obtener información personal; expresiones fijas y semi-fijas en situaciones cotidianas.</p>					
FECHA DE EMISIÓN: 01-07-2003	Nº DE EMISIÓN:	PERIODOS VIGENTES: 2002-	ULTIMO PERIODO:		
PROFESOR: R.H. / G. MARTINS	JEFE DEPT.: EUCARIS WILLS	DIRECTOR: LUIS MELO	APROB. CONS. ESCUELA:	APROB. CONS. FACULTAD:	



FACULTAD: INGENIERÍA		ESCUELA: CICLO BÁSICO		DEPARTAMENTO: ENSEÑANZAS GENERALES	
ASIGNATURA: INGLÉS CONVERSACIONAL I			CODIGO: 0106	PAG: 2	DE: 4
REQUISITOS: ESC. PETRÓLEO (0104); OTRAS ESC.(0101) + 57U.C.			UNIDADES: 3		
HORAS					
TEORIA:	PRACTICA:	TRAB. SUPERVISADO	LABORATORIO	SEMINARIO	TOTALES DE ESTUDIO
4	2				
<p><b>Módulo 2:</b> Dar y pedir información acerca de eventos en pasado; describiendo la primera vez que algo ocurrió en la vida de una persona.</p> <p>2.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso del Pasado Simple en forma interrogativa, afirmativa y negativa; expresiones de tiempo más usadas en pasado con preposiciones (<i>in, on, at, ago</i>)</p> <p>2.2. <i>Enfoque lexical:</i> Palabras y expresiones para describir sentimientos; colocaciones con el verbo <i>feel</i>.</p> <p>2.3. <i>Tareas:</i> Contar historias.</p> <p><b>Módulo 3:</b> Hacer peticiones y responder a ellas; pedir, dar y negar permiso; dar recomendaciones.</p> <p>3.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Verbos modales: (<i>Can, can't, have to, don't have to, Should, Shouldn't</i>).</p> <p>3.2. <i>Enfoque lexical:</i> Palabras y expresiones referidas a la educación y al aprendizaje.</p> <p>3.3. <i>Tareas:</i> Elaborar pautas para facilitar el aprendizaje; crear diálogos pidiendo y respondiendo a solicitudes, permisos y recomendaciones.</p> <p><b>Módulo 4:</b> Describir fechas y ocasiones especiales en la vida.</p> <p>4.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso del Presente Simple y Presente Continuo en forma interrogativa, afirmativa y negativa; uso del Presente Continuo para expresar intenciones.</p> <p>4.2. <i>Enfoque lexical:</i> Palabras y expresiones fijas referidas a fechas y ocasiones especiales; colocaciones con el sustantivo <i>day</i>.</p> <p>4.3. <i>Tareas:</i> Hablar sobre intenciones; redactar cartas de invitación.</p> <p><b>Módulo 5:</b> Dar y pedir información sobre la apariencia física; describir y comparar personas y eventos.</p> <p>5.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Adjetivos comparativos y superlativos; adjetivos de lugar y movimiento.</p> <p>5.2. <i>Enfoque lexical:</i> Vocabulario referido a las partes de la cara y cuerpo; expresiones usadas en situaciones cotidianas.</p> <p>5.3. <i>Tareas:</i> Describir personas.</p>					
FECHA DE EMISIÓN: 01-07-2003	Nº DE EMISIÓN:	PERIODOS VIGENTES: 2002-	ULTIMO PERIODO:		
PROFESOR: R.H. / G. MARTINS	JEFE DEPT.: EUCARIS WILLS	DIRECTOR: LUIS MELO	APROB. CONS. ESCUELA:	APROB. CONS. FACULTAD:	



FACULTAD: INGENIERÍA		ESCUELA: CICLO BÁSICO		DEPARTAMENTO: ENSEÑANZAS GENERALES											
ASIGNATURA: INGLÉS CONVERSACIONAL I			CODIGO: 0106	PAG: 3 DE: 4											
REQUISITOS: FSC. PETRÓLEO (0104), OTRAS ESC.(0101) + 57U.C.			UNIDADES: 3												
HORAS															
TEORÍA:	PRACTICA:	TRAB. SUPERVISADO	LABORATORIO	SEMINARIO	TOTALES DE ESTUDIO										
4	2														
<p><b>Módulo 6:</b> Dar y pedir información sobre planes, predicciones y deseos.</p> <p>6.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso del Futuro Simple y Futuro Inmediato en forma interrogativa, afirmativa y negativa. (<i>will, won't, going to, planning to, would like to, would prefer to</i>).</p> <p>6.2. <i>Enfoque lexical:</i> Palabras y expresiones referidas a vacaciones.</p> <p>6.3. <i>Tareas:</i> Expresar intenciones y deseos y formular predicciones.</p> <p><b>Módulo 7:</b> Dar y pedir información acerca de hechos que hicieron famosas a personas; hablar sobre experiencias y eventos pasados relacionados con el presente.</p> <p>7.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso del Presente Perfecto y Pasado Simple en forma interrogativa, afirmativa y negativa; uso de la preposición <i>for</i> para describir hechos en pasado.</p> <p>7.2. <i>Enfoque lexical:</i> Palabras y expresiones relacionadas a ambiciones y sueños; colocaciones con el verbo <i>know</i>.</p> <p>7.3. <i>Tareas:</i> Redactar entrevistas y biografías; preparar y realizar entrevistas a personas famosas.</p> <p><b>Módulo 8:</b> Describir países y culturas.</p> <p>8.1. <i>Enfoque gramatical:</i> Uso de los artículos definidos e indefinidos; frases con y sin el artículo definido <i>the</i>.</p> <p>8.2. <i>Enfoque lexical:</i> Vocabulario referido a aspectos geográficos; vocabulario referido a qué se puede encontrar en ciudades.</p> <p>8.3. <i>Tareas:</i> Redactar cartas ; describir países y lugares.</p> <p><b>PROGRAMA SINÓPTICO</b> Dentro del marco de un enfoque basado en tareas y el desarrollo del léxico, este curso permite al cursante adquirir lenguaje auténtico y útil y usarlo con precisión, tanto gramatical como pragmática.</p> <p><b>PROGRAMA CALENDARIO POR SEMANA</b></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Semana</th> <th style="text-align: center;">Tema</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td>Introducción a la materia / Modulo I</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2</td> <td>Modulo I</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3</td> <td>Modulo II</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4</td> <td>Modulo II</td> </tr> </tbody> </table>						Semana	Tema	1	Introducción a la materia / Modulo I	2	Modulo I	3	Modulo II	4	Modulo II
Semana	Tema														
1	Introducción a la materia / Modulo I														
2	Modulo I														
3	Modulo II														
4	Modulo II														
FECHA DE EMISIÓN: 01-07-2003	Nº DE EMISIÓN:	PERIODOS VIGENTES: 2002-	ULTIMO PERIODO:												
PROFESOR: R.H. / G. MARTINS	JEFE DEPT.: EUCARIS WILLS	DIRECTOR: LUIS MELO	APROB. CONS. ESCUELA:	APROB. CONS. FACULTAD:											



FACULTAD: INGENIERÍA		ESCUELA: CICLO BÁSICO		DEPARTAMENTO: ENSEÑANZAS GENERALES	
ASIGNATURA: INGLÉS CONVERSACIONAL I			CODIGO: 0106	PAG: 4 DE: 4	
REQUISITOS: ESC. PETRÓLEO (0104); OTRAS ESC.(0101) + 57U.C.			UNIDADES:		
HORAS					
TEORIA:	PRACTICA:	TRAB. SUPERVISADO	LABORATORIO	SEMINARIO	TOTALES DE ESTUDIO
5	Modulo III / Presentaciones				
6	Modulo III				
7	Modulo IV / Primer Examen Parcial				
8	Modulo IV				
9	Modulo V/ Presentaciones				
10	Módulo V				
11	Modulo VI				
12	Modulo VI				
13	Modulo VII / Presentaciones				
14	Modulo VII				
15	Modulo VIII				
16	Modulo VIII / Segundo Examen Parcial				
<b>HORAS DE CONTACTO</b>					
El curso consta de seis (6) horas de contacto semanal, dividida en dos sesiones de aula de dos (2) horas cada una y una sesión de dos (2) horas en el Laboratorio de Idiomas.					
<b>REQUISITOS</b>					
Haber aprobado Inglés I (0101) y tener cincuenta (50) créditos					
<b>EVALUACIÓN</b>					
Actividades de Aula:					
Dos Exámenes Parciales:		24%			
Evaluación Continua:		18%			
Workbook:		6%			
Tareas:		12%			
Total:		(60%)			
Actividades de Laboratorio:					
Evaluación Continua:		20%			
Presentaciones:		16%			
Asistencia:		4%			
Total:		(40%)			
<b>BIBLIOGRAFIA</b>					
Sarah Cunningham & Peter Moor P (2001): <i>Cutting Edge: Pre-Intermediate</i> (Student's Book), Longman, Harlow, Essex, Inglaterra.					
<i>Cutting Edge</i> (Workbook), Longman, Harlow, Essex, Inglaterra.					
FECHA DE EMISIÓN: 01-07-2003	Nº DE EMISIÓN:	PERIODOS VIGENTES: 2002-	ULTIMO PERIODO:		
PROFESOR:	JEFE DEPT.:	DIRECTOR:	APRÓB. CONS. ESCUELA:	APRÓB. CONS. FACULTAD:	



**ANEXO F**

**Pruebas cortas.**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

**LABORATORY EXERCISES**

Class 1.

Sights and sounds.

PART I. (10 pts)

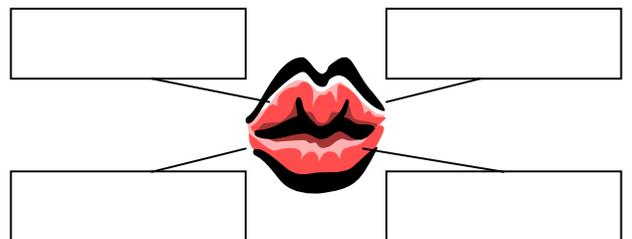
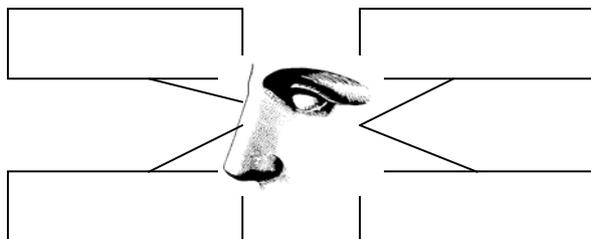
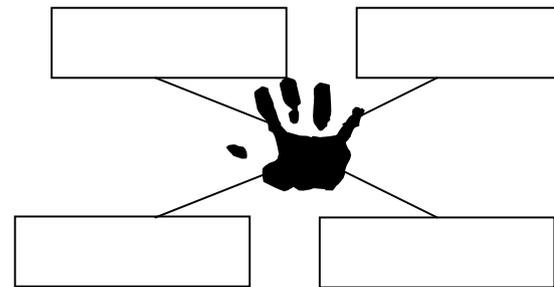
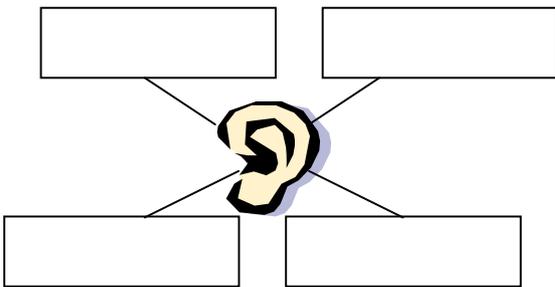
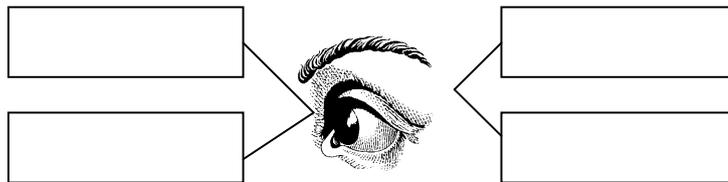
1. Think of something you did recently that you enjoyed.

What did you do? Write in the dark box.

2. What did you see, hear, feel, smell, and taste? Write the things you remember.

Include as many details as you can.

**Example:** *It was last summer. It was really hot. I was sitting outside, alone. I was watching the moon and the stars. Suddenly, I heard.....*



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 2.

PART I. (15 pts) Listen to the **movie review** and fill in the blank spaces.

#### “MEET THE APPLLEGATES”

The Applegates are a clean-living model American \_\_\_\_\_. Father Dick is a security man at a power plant. Mother Jane is a housewife. Teenagers Sally and Johnny are great kids. But what \_\_\_\_\_ knows is that the Applegates are really \_\_\_\_\_! They come from the Amazon rain \_\_\_\_\_ and have disguised themselves as humans so that they can start a campaign to stop people from \_\_\_\_\_ their home.

While they're \_\_\_\_\_ their campaign, the Applegates try to make friends and act like a normal family (which isn't easy since they only eat \_\_\_\_\_ and liquid sugar!). But they soon have \_\_\_\_\_. Jane starts charging too much on her new credit cards, and Johnny becomes friends with a \_\_\_\_\_ crowd of heavy-metal fans. Sally gets pregnant, and Dick falls in love with another woman. But thankfully Aunt Bea Applegate arrives to \_\_\_\_\_ the day!

Packed with clever special \_\_\_\_\_, witty \_\_\_\_\_, and plenty of \_\_\_\_\_, Meet the Applegates is a \_\_\_\_\_ film with an environmental \_\_\_\_\_.

PART II. (5 pts) You will hear a **tune** recorded in five different musical styles. As you listen, match each piece of music to these descriptions.

\* **country and western** \_\_\_\_\_

\* **jazz** \_\_\_\_\_

\* **classical** \_\_\_\_\_

\* **easy listening** \_\_\_\_\_

\* **heavy metal** \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 3.

Best ways to learn.

PART I. (20 pts)

Match the words in A with those in B to make phrases.

A	B
1) Explain	( ) the way to solve the problem.
2) Write down	( ) her age.
3) Practise	( ) the new vocabulary to students.
4) Think of	( ) the pronunciation.
5) Guess	( ) his date of birth.
6) Look up	( ) words in the notebooks.
7) Check	( ) to use the new vocabulary.
8) Find out	( ) the explanation.
9) Try	( ) the new words in dictionaries.
10) Repeat	( ) saying the new words.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

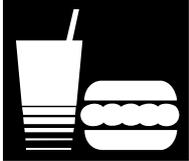
NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

**LABORATORY EXERCISES**

Class 4.

Special Occasions.

PART I. (20 pts) Make at least five sentences matching the pictures in column A with the words in column B.

<b>HOW OFTEN DO YOU ...?</b>	
	
	<p>seldom                      often                      usually                      sometimes                      every two...                      once / twice a ...                      generally                      never                      everyday                      always                      hardly ever                      rarely                      not very often                      occasionally</p>
	
	
	
	
	
	
	
	
	



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE INGENIERIA  
INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

**LABORATORY EXERCISES**

Class 5.

Special Occasions.

**PART I. (10 pts)**

Answer the following sentences.

1. What can you do to speak English?
2. What can you not do when learning another language?
3. What do you have to do to pass your subjects?
4. What must you do to drive a car?
5. What must you not do in the classrooms of the UCV?

**PART II. (10 pts)**

What word(s) can you associate with ...

1. ... send? \_\_\_\_\_
2. ... spend? \_\_\_\_\_
3. ... answer? \_\_\_\_\_
4. ... visit? \_\_\_\_\_
5. ... take? \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE INGENIERIA  
INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 6.

Describing people.

PART I. (10 pts)

Describe the following people using comparatives and superlatives.

<i>People</i>				
	<b>John</b>	<b>Susan</b>	<b>Mark</b>	<b>Carol</b>
<i>Date of birth</i>	1955	1988	1983	1977
<i>Height</i>	1.82	1.65	1.82	1.70
<i>Build</i>	95 kg	48 kg	89 kg	65 kg
<i>Appearance</i>	good-looking	pretty	athletic	plain
<i>Special features</i>	moustache	gloves	sneakers	short hair

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

PART II. (10 pts)

What name would you give to these groups of words?

1. Short; wavy; long; straight; blond; curly = \_\_\_\_\_
2. Tall; short; fairly tall; medium-size = \_\_\_\_\_
3. Fat; thin; overweight; skinny; chubby; slim = \_\_\_\_\_
4. Young; old; in his late twenties; in her early teens = \_\_\_\_\_
5. Handsome; beautiful; pretty; good-looking; plain = \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
 FACULTAD DE INGENIERIA  
 INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 7.

Time off.

PART I. (10 pts)

a) Choose a word from the box below to describe what is mentioned in the following statements.

<b>places</b>	<b>weather</b>	<b>nightlife</b>
<b>transport</b>	<b>landscapes</b>	<b>reservations</b>
<b>scenery</b>	<b>accommodation</b>	<b>food</b>

1. The hotel, resort or hostel where you stay when you go on vacations. \_\_\_\_\_
2. The different activities you do at night when you visit a place. \_\_\_\_\_
3. The train, plane, car or underground you take when you travel. \_\_\_\_\_
4. The physical conditions and temperature of the place you want to visit will definitely make you decide the activities to do and clothes to wear. \_\_\_\_\_
5. You always want to go to different natural beauties in all places you visit so as to admire them and enjoy yourself. \_\_\_\_\_

PART II. (10 pts)

b) What are the **antonyms** for the words that are in bold?

OPPOSITES	
1. The plane arrived <b>on time</b> .	
2. The place is very <b>peaceful</b> .	
3. The hotel is quite <b>comfortable</b> .	
4. The food there is always <b>delicious</b> .	
5. The weather is extremely <b>hot</b> there.	
6. The beaches in Venezuela are <b>clean</b> .	
7. The nightlife in Margarita is very <b>lively</b> .	
8. The landscape is always <b>exciting</b> .	
9. The people in Venezuela are <b>polite</b> .	
10. The rooms of the hotel are very <b>noisy</b> .	

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE INGENIERIA  
INGLÉS CONVERSACIONAL I

NAME: \_\_\_\_\_ DATE: \_\_\_\_\_

### LABORATORY EXERCISES

Class 8.

Time off.

#### PART I. (10 pts)

Complete the following sentences with the words from the table above.

save	argue
do	keep in touch
eat	spend
study	join
remember	learn

1. When people have a lot of work to do, they \_\_\_\_\_ more chocolate.
2. Since you cannot \_\_\_\_\_ birthdays, I recommend you to write them down.
3. Most students do not \_\_\_\_\_ with their old friends from Secondary school.
4. If you want to buy a new computer, you have to \_\_\_\_\_ money for it.
5. To feel more energetic, you have to \_\_\_\_\_ more sport.
6. Susan is not going to \_\_\_\_\_ with her brother any more. They always end up fighting.
7. If you want to be in shape, you should \_\_\_\_\_ a gym and work out every day.
8. In order to get your driver's license, you have to \_\_\_\_\_ to drive first.
9. Nowadays we should \_\_\_\_\_ less money on clothes. They are quite expensive.
10. Students must \_\_\_\_\_ hard every weekend in order to pass their exams.

#### PART II. (10 pts)

What are the *places* you see and visit when you travel? and

What are the *things* you buy?

PLACES TO SEE AND VISIT	THINGS TO BUY

## **ANEXO G**

**Transcripciones de las grabaciones de la parte oral de la preprueba y  
postprueba.**

### Grabaciones orales de la preprueba y postprueba.

1. Comparaciones entre notas de la Preprueba y Postprueba en ambas secciones.

Secciones	Nota más baja	Nota igual	Nota más alta
(01) Grupo control	7 estudiantes <b>36.84%</b>	8 estudiantes <b>42.10%</b>	4 estudiantes <b>21.05%</b>
(02) Grupo experimental	0 estudiantes	0 estudiantes	14 estudiantes <b>100%</b>

2. Longitud de las grabaciones de la Preprueba y Postprueba en ambas secciones.

Secciones	Grabación de la Postprueba más corta	Grabación de la Postprueba más larga
(01) Grupo control	8 estudiantes <b>42.10%</b>	11 estudiantes <b>57.89%</b>
(02) Grupo experimental	4 estudiantes <b>28.57%</b>	10 estudiantes <b>71.42%</b>

3. Leyenda para la corrección de las grabaciones de la Preprueba y Postprueba.

- **Color rojo** = traducción e interferencia.
- **Color azul** = errores lexicales, léxico inapropiado.
- **Color amarillo** = errores gramaticales.
- **Color verde claro** = errores de pronunciación.
- **Color rosado** = omisión de palabras.
- **Color gris-verde** = falso cognate.
- **Color verde oscuro** = orden de las palabras.
- **Color morado** = problemas de semántica.
- Subrayado = expresión incomprensible.

## GRABACIONES DE LA SECCIÓN 1 (Grupo control)

- **1° Sujeto - Preprueba.**

Sport: baseball is in teams, **in** the baseball field must **be** 2 teams, 10 players **for a team**. **In the battlefield 10 players of one team and 1 player of the other team in home.** The players must have bats, gloves, protectors **in case of the catcher**. A baseball game is 9 innings long. In Venezuelan **it's** the national sport.

7/10

60 Palabras.

- **1° Sujeto - Postprueba.**

Daniela Kosán is my favorite **hostess** or T.V presenter. Also she **is model**. She is from Maracay (Aragua State) she **starts in T.V** when she won Miss **Venezuela International** in 1997. she is beautiful. Also Daniela Kosán is **thin** and tall about 1.80 mts. Her eyes are **dark brown**, her hair is dark brown and wavy. She has **fat lips** with a **strange nose**. She is friendly and funny **always** she **looks tidy** and well-dressed. She is gorgeous. I **love it** because she is the woman of my life.

6.50/10

90 Palabras.

- **2° Sujeto - Preprueba.**

My favorite singer is Ricky Martin. He is a **men** very beautiful and **famous**. He was **author** of the single "Copa de la vida" **in** the **football** world cup **Francia** 1998. He **practise** yoga in his free time. He **have receive** **very** **Grammys**.

4/10

43 Palabras.

- **2° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is **the** football. I **not practice it**, however I **like see** it. My favorite **equipment** is **the** Barcelona, **from the Spanish lish**. **The** Barcelona was the major **equipment** last year. Ronaldinho **is football** player **from** Barcelona. He is the best **of the world**.

4/10

46 Palabras.

- **3° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is swimming. The way **of play** it is individual or **a group**. I **use** glasses, **cape** and swimsuit. **The** swimming is not that **much** expensive and **no danger** and **training** may be 2 hours **at morning**.

5.50/10

39 Palabras.

- **3° Sujeto - Postprueba.**

One of my favorite singer is Alanis Morissette. She is a very tall with dark eyes like her hair. Alanis is very good recognized by her protest songs in for being a very good writer and singer. And finally I think she is very good person, very quiet and too gorgeous.

5.50/10

52 Palabras.

- **4° Sujeto - Preprueba.**

My favorite actor is Brad Pitt., because he is a good-looking man. He is white, blond, tall and in a good shape. He has beautiful blue eyes. His latest movie was "Troya" in which he has the main character "Aquiles" and he fought for the love of "Helena".

9/10

48 Palabras.

- **4° Sujeto - Postprueba.**

Brad Pitt. He is a famous Hollywood actor. He is blond, tall, has blue eyes and he is a very good-looking man. He started his career with the movie "Thelma and Louise" several years ago. And his latest movie was "Mr. and Ms. Smith" with Angelina Jolie. He was married to Jennifer Aniston (a T.V actress) but he is dating now Angelina Jolie who is pregnant with his child.

9/10

69 Palabras.

- **5° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is dance. I like it so much. The dance can be alone, in pairs or in group in choreography. The clothing is variable but must be made of "Lycra". The type of choreography is variable too. It depends of the song that we will dance. The dance can be danger if it's quickly and aggressive. The dancer must be professional and the practices ballet, jazz, contemporary dance, and other styles for formation. The dancers must practice the choreography from very much time.

6/10

85 Palabras.

- **5° Sujeto - Postprueba.**

Chayanne is from Puerto Rico. He is a singer, actor and excellent dancer. He is married with a Venezuela woman. They have 2 childrens. He has black hair, dark eyes, beautiful smile, he is perfect. Chayanne is a friendly person, I love him so much.

4.50/10

45 Palabras.

- **6° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is "Shreking" or low mountain high. This sport consist in go through the mountain using...to get to some place. It's individual or group sport. The basic

equipment consist in light clothes, some tennis shoes and a bag for transport some drinks and food. This sport is expensive or cheap or depends of the quality of your equipment and how long you can go. The time of training is very short. You only need some weekends to do some routes, depend of how difficult or easy is your way to get to the place.

6.50/10

96 Palabras.

- **6° Sujeto - Postprueba.**

Hi, in this moment I am going to talk about karate. Karate is a traditional martial art, but is a popular sport in all the world. To practice karate you have to assist to a martial school art, and you will need a uniform called by traditional Kimono. If you will practice the common start you have to wear some accessories beside the Kimono. This accessories are protectors, their function is to protect you for being hurt by kick or punch. The cost of the equipment depends of the models. The time of training depends of your skills. The standard time is 2 hours per day, so you have to practice 6 hours per week. The level of danger depends of how expert you are in the sport. If you are a black belt, the maximum level of the skill, you have a high level of danger because in this level you can punch a "key" with more force than a white belt. So I don't have more to say. So bye bye.

7/10

173 Palabras.

- **7° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is rock climbing. It works in pairs so one goes climbing and the other cares about the safety of the experience. In order to do the rock climbing... is needed the following equipment: chalk, ropes, express, 2 arnets, comfortable clothes, and a pair of climbing shoes. This equipment are very expensive, but the best of the rock climbing is like going to the mountain. You need to attend to the climbing school twice a week and there is no danger if the equipment is used properly. My name is Rafael Pinto.

8.50/10

94 Palabras.

- **7° Sujeto - Postprueba.**

Rock climbing tape 2. it is a very relaxing sport in which climbers are supposed to get to the highest point of the mountain. It takes 2 people to start climbing, one in the floor takes care of the ropes and climber, and the other just climb up the wall attaching the ropes to the wall. The climbers always wear light clothes, and uses ropes, arnets, ains, and climbing shoes. This equipment is expensive but when use it, they can last about 2 years. In general it is not a dangerous sport. Perhaps some if you can time practicing it.

9/10

100 Palabras.

- **8° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is the swimming. This is an individual sport and it only need a swimsuit and sometimes a special glasses. The swimming is not expensive because you

don't need to have a pool at home and there are **place** where **the** swimming is free. I don't know how long people need to train, but I believe that **the** training must be constant. If you know how to swim you will not have problems, but if you don't know, **the** swimming **could be** dangerous.

8/10

85 Palabras.

- **8° Sujeto - Postprueba.**

I'm talking about **the** swimming again, because it is my favorite sport. **Since a lot time ago** I **don't practice** this sport but I remember that the way to play or practice it is generally individual and sometimes in groups **for the competitions**. This sport doesn't need special **equipment**, but I recommend **to practice** it with a swimsuit. The swimsuit is the appropriate clothing for this sport. I think that it is not expensive because you can practice it **in the beach** or any other place like **the** rivers or lakes. I don't know about the time of training but I think that 3 times in a week is enough. And finally if you don't **know swim** can be **in danger** at the beach.

7/10

124 Palabras.

- **9° Sujeto - Preprueba.**

Brian Adams. He is a singer. He **looks** very tall and thin. I'm not sure if he has green or blue eyes; also he has long blond straight hair. He **sing** very nice and famous songs like "when you know a woman". The name of my **favorite** is "Heaven". He seems he **used** to exercise a lot and he **looks like** to be a very nice and kind person. Finally he likes country music too.

8.50/10

75 Palabras.

- **9° Sujeto - Postprueba.**

I am going to talk about an actor called Ben Affleck, **he looks** very tall, he is very thin, **but** he does a lot of exercises, he has blue eyes and short black straight hair, he appeared **in lots of movies** like "Pearl Harbor" and "Armageddon" which is my favorite **movie**. He used to be a model, but **in present** he is only an actor, he is single and seems to be **quite kind** and nice person.

8.50/10

77 Palabras.

- **10° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is Baseball. Each baseball team has 9 players. For playing baseball the players need a ball and a bat made of wood. Baseball is not an expensive sport. In fact many people **plays** baseball in **public** spaces. When we play baseball we must be careful 'cos we could be hurt. Baseball is the national sport in Venezuela and USA.

9/10

63 Palabras.

- **10° Sujeto - Postprueba.**

Baseball is my favorite sport. Baseball is played with two teams of nine players. When the teams have the single..., then the each team has 10 players. In order to play baseball, we need a glove made of leather and a wooden bat. The players wear pants and shirts. We don't need a big amount of money to play baseball, in fact, people play baseball in public spaces with few equipment. Players have to train a lot in order to improve their performance. Baseball is a dangerous sport and players could get hurt.

8.50/10

93 Palabras.

- **11° Sujeto - Preprueba.**

I talk to my favorite sport is surf. The way to play it it is individual person under the deck on the water you take the wave on the water in the beach and the slide on the water. The equipment to use in this sport is very easy. The deck, short or uniform for cool water it's the clothing to use in this sport. The price of the deck is various \$200 or \$1,000. The time training is free you can surf on the mornings or afternoon, the time do you like. The danger of this sport is very dangerous if you don't know swim. You have to know swim to practice this sport.

6/10

115 Palabras.

- **11° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is skateboarding, the way to play it is individual form; first you put your feet on a deck and slide it round the street with the practice you complete different tricks. The necessary equipment to practice this sport is a deck, wheels, a "truck", a sport shoes and a helmet. Not is necessary specific clothing to practice this sport and you may practice for undefined time. This sport is very dangerous if you don't use the necessary equipment.

6/10

80 Palabras.

- **12° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is baseball. The way to play it group. The player use equipment ball and other and they use pant and t-shirt. The baseball is not too much expensive. I training diu a week. So so the danger.

2.50/10

40 Palabras.

- **12° Sujeto - Postprueba.**

My favorite singer is Olga Tañón. She is very beautiful. Her eyes and hair dark. She is short and slim. She has 2 childrens. Her cloth are very beautiful and is very good person.

2.50/10

34 Palabras.

- **13° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sports is the volleyball. This sport is playing is group of more than 6 persons but no more than 12 people. The equipment is basically a net and balls. The clothing are shorts, T-shirt, shirt and of course a good pair of shoes. Is not an expensive sport. In my case I practice it sport maybe one a week and I can say that this sport is not dangerous

6.50/10

71 Palabras.

- **13° Sujeto - Postprueba.**

My favorite player is Ronaldinho. He is tall, he has dark brown eyes, long curly hair. He has born in Brazil and now he is playing in the Barcelona football club is the better of the best football player of the world and won two goldens world coup in the last 2 years. Its great. I like him because he is an excellent football player and is a nice person.

6.50/10

70 Palabras.

- **14° Sujeto - Preprueba.**

My favorite singer. His name is Brandon Boyd. He is the Incubus singer, he is very slim, he has brown eyes and brown hair, he is very charmed and cute. He has distinguished marks like tattoos in his arms. One of this is like too many circles with lines. It's very strange this tattoo and is red. He will come to Venezuela in November 27<sup>th</sup> to Caracas Pop Festival. He's a surfer boy, he is slim and I don't know...

8/10

80 Palabras.

- **14° Sujeto - Postprueba.**

James Blunt. I didn't see him yet but I heard a lot of him, for this reason, I want to talk about him. The first time I heard about him was on September of last year. My best friend talked to me about him. He sing the song called "You are beautiful". He was a Lt in the British army. He is writing his songs lyrics since he was in the army, but he was afraid of his voice, so when he retired of the army he decided to take his old way and try to sing. So now it's a very famous singer, and I think his voice sounds very quiet and romantic for me. I think his lyrics are very beautiful and talk about topics of the real life, like love at first sight, sad or something like this...

7.50/10

141 Palabras.

- **15° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is ajedrez. The way to play are in pairs. Equipment: only a board and divided by white and black blocks and 32 pieces. The clothing: normal clothes is usually normally. Expense: nothing. Time to training: the necessary for exist a winner. Danger: nothing of danger only is the plays about attack or defense. It's all.

3.50/10

58 Palabras.

- **15° Sujeto - Postprueba.**

My sport is **ajedrez**. The way to **play** is in pairs. **Equipment** is a table and 36 pieces and **18 for each** player. The clothing is **normal clothing** or **sport clothing**. Expense: **generally is free**. **Time to training**: it's **much practiced too much**, in general 8 hours everyday. The danger **the** this sport: **don't** have any danger.

3.50/10

56 Palabras.

- **16° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is **the** football. **...** way to play it is in groups, the **equipment** is a ball. The clothing **is a short** and t-shirts. This sport isn't expensive. **I training** the sport **sometimes**. This sport isn't **dangerous**.

5/10

39 Palabras.

- **16° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is **the** football. **This sport is in groups**. The **clothing** is a **short** and t-shirt. **The** football **is not danger**. I **don't practice now** this sport but I **wash** it on T.V. my **player favorite** is Figo. Figo **play** in Portugal **and Real** Madrid. He is very funny and **pretty boy**.

4.50/10

54 Palabras.

- **17° Sujeto - Preprueba.**

I will talk about Francisco de Asís. His real name was Giovanni Bernardonne. **He** **borned** at beginning at of 15<sup>th</sup>. His father was Pedro Bernardonne a rich **cloth** **commerciant**. When Francisco **borned** his father **was recently went** to **French** and **bring** to their town so **much** beautiful shirt and t-shirt so **everybody** his little newborn son Francisco, that means **little French**. **As** he was a happy young. He likes **army** and **becoming a juglar** and **play** poetry, music, **of all the other way** of they do at this time. But this kind of life worried him so soon. So he **profundized** about his feelings, **nome** experience and decided **to live without** family and married **with poberty lady**. Asís **decide** to be poor **for his own decision**. He **has** **black air**, was not so **height**. Some **histories** says that he had wonderful eyes, because everybody could see peace. He founded a **religion** that later has become **Franciscana**. He **had great personality**. The most important word for his **live** was peace and good, and he **make about** **this his philosphal** of life and some centuries later **much people** follow him in this adventure **what life could be** if one **take** the decision of living **or try** lo live really in peace and **making good** to all the world.

6/10

216 Palabras.

- **17° Sujeto - Postprueba.**

I will talk about Sudoku. Hi, I guess that this record “” be funny to somebody that listen that ‘cause somebody could think that Sudoku is not a sport. But I think it is answer to the first question. I think that Sudoku is a kind of sport like chess or is this kind of only mental sports. The way to play is it could be played individually. Almost all people talk to Sudoku that way individually, but some people make competitions...they take, think Sudoku and doing it watching the time they spend solving it...the way or make it faster is the winner. So, about the equipment, only you need to do a Sudoku, or to solve a Sudoku, Is a Sudoku table that could be in a chet or in a computer. Exist a lot of books, some of they like pocket books. That are different types of Sudoku, different levels from basic to the hardest. If you love a printed Sudoku, you will need a pen or pencil that to solve the Sudoku. If you have a book, a chet or ..I don’t know, in newspaper you will need a pencil the clothing is simple.

7/10

197 Palabras.

- **18° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is tennis. You can play tennis individually one person in each part of the court. Or you can play it in pairs 2 persons in each part of the court. For play tennis you need a racket and balls. The womens uses skirts and men use short, both need a tennis shoes and use similar t-shirts. Tennis is not a very expensive sport but you have to buy at least a racket. I play tennis twice a week because I don’t have more time. But if you want to be a good player you have to work very hard. Tennis is not a dangerous sport. It’s really a good sport.

7.50/10

113 Palabras.

- **18° Sujeto - Postprueba.**

Alejandro Fernandez is my favorite singer. His height is about 1.80 mts. He is a really good-looking guy. His eyes are brown. His hair is brown too. Now he has a long hair and I think that is a little wavy. He is a really good singer. He has a beautiful voice, in his concert he sang exactly than in the CD. Is really amazing. I think he is a really good singer because of he is the son of the really good singer too. People say that he is a very good rude guy, but I don’t think so because his songs are very beautiful and very romantic songs.

8/10

110 Palabras.

- **19° Sujeto - Preprueba.**

My favorite actor is Brad Pitt. He is very tall and hot. He is wealthy. His eyes is light green and light blue too. He is very, very, very handsome, and slim and tall. He is not chubby. His distinguished mark is his body. He was married with Jennifer Aniston. She is ...actress too. Now he is in pairs with Angelina Jolie, she is ...actress too.

Brad Pitt is very rich, he is funny, good-looking. He had performed in “seven”, “Troy”, “Thelma and Louise” and other.... Brad Pitt is my favorite actor and I like Brad Pitt.

7/10

97 Palabras.

- **19° Sujeto - Postprueba.**

Brad Pitt is an actor, he is tall and slim. He is handsome, he is blue eyes, he is blond hair. He is distinguish marks is he is beautiful, is funny and kind. Brad Pitt is from U.S.A. he is a perfect, I love him sooooo much.

5.50/10

47 Palabras.

### GRABACIONES DE LA SECCIÓN 2 (Grupo experimental)

- **1° Sujeto - Preprueba.**

What is my favorite sport? My favorite sport is the Venezuelan coleo. It's a traditional sport in Venezuela, Colombia and Mexico. The way to play is in 5 players teams. The equipment is a chair horse, one horse and head, knee and face protectors. The trainings are long. The players is 3 or 4 hours in practice. The Venezuelan coleo is dangerous, the horse and bulls are animals dangerouse and because the Venezuelan coleo is a dangerous but interesting sport

6/10

80 Palabras.

- **1° Sujeto - Postprueba.**

My favorite activity is not a sport but is are activity because the physical and mental preparation is absolutely necessary. The Puerto Rico salsa dance is the most hard dance style in the world, because your acrobatic and fast movement. The people dance in couples or groups of couples and the competition. Clothing is not necessary for dance, but is important in the judge evaluation. Is not an expensive activity but very much hours is necessary for professional training. This activity is dangerous for the acrobatic movements, but not so much.

8/10

91 Palabras.

- **2° Sujeto - Preprueba.**

Football is my favorite sport. It is a sport where play two equipments each one have 11 players and win who makes more goals. My favorite equipment is “Juventus ” from Italian's league. I like... since I was a children. Last year they where champions in Italian's league and they won a very important game in champions in Italian's league and they won a very important game in champions league vs. “Real Madrid” who is the most important

equipment in Spanish League. I think football is the most beautiful sport, and in Venezuela it's beginning the passion for this sport. For first time in our history we've got a very important score in games for try to classificato to the world cup but I thought we couldn't. however... is important to get better for the next competition.

6/10

137 Palabras.

- **2° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is football. This sport consist in 11 persons for equipment and win who makes more goals. My favorite equipment is "Juventus". This year, the equipment from Venezuela was near from classificato to the world cup. The World Cup is going to be celebrated in Germany. The most important equipment in the World is Brasil who has 5 tournaments won. In Europe, there are many league... eh... every country have join particular league and have a champion league better place. All the equipments from you're the best of every league. This year I hope my equipment win this very important cup.

8/10

103 Palabras.

- **3° Sujeto - Preprueba.**

The rugby. Actually I practice rugby. This is and old sport that born in Europe. It practiced in very countries. The best players are in New Zealand, Australia and France. In South America the country that practice Rugby are: Colombia, Venezuelan, Brasil, Argentina, Uruguay, Peru and others. The best team of all the world are the "all-black" of New Zealand. And the best team of South America are "the pumas" of Argentina. The rugby is a sport that play in groups of 7 teams or 15 players every team. To practice is needed special shoes: rugby or football shoes, and protection for the head and shoulders. To play need an oval ball. The clothes is resistant short and a t-shirt. This sport don't is expensive, but need an initial inversion to but the protection and the shoes and the ball, but the equipment is resistant. I training during two hours 2 days in a week. This sport is a sport of contact and is dangerous. The time of the game is various, depends is play 7,10 or 15 players. When play 7 players every time during 7 minutes and are players 2 times. When is player for 10 players the times of the game during 10 minutes and when is play 15 players the play during 14 minutes every time.

5.50/10

219 Palabras.

- **3° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport. My favorite sport is the rugby. The rugby is a sport that was born in New Zealand. This sport is played in groups. The groups can are 7 players, 10 players or 15 players. To play rugby you need an oval ball and clothes special. You need a short and a shirt resistant and shoes for rugby or for football. The sport, the time of training is the 2 hours 3 times in the week. And the games can dury 7 minutes, 10 minutes or 14 minutes depend on the type of rugby that you play. If the equip is the 7 players the time of play is 7 minutes every time. If the equip is the team of 10 players, the time of play is 2 times of 10 minutes and if you play with 15 players, the time of play is the 14 min every time. This

sport is dangerous because you can be injured in the articulation specialment the clavícula or else. This sport is played in many countries. Actually it's played in Colombia, Uruguay, Argentina, Venezuela, New Zealand, Australia and others. In Caracas existing many teams in the university. In the Simon Bolivar, Central have equips or teams that are very good. I participate in the Central University group... and I like it very much.

8/10

222 Palabras.

- **4° Sujeto - Preprueba.**

My favorite singer is Eddie from "Pearl Jam" band. He's a very energetic and altruist person. He has been fighting for the liberation of Tibet from several years ago. The first record of the band was "Launch" 15 years ago and was a big hit at the music charts. I don't know I...I wish I could go to a Pearl Jam concert in a future and he is coming to Latin America in the next November, but he will do a concert only in Argentina and Mexico and he will not come to Venezuela and I don't have the money to travel to Argentina or Mexico to go to the concert. I feel so sad for that. But I don't know... It's a very very good band and he do a good music and I recommend that group to everybody and listening and enjoy his lyrics and... I don't know... there are so many reasons that makes that band my favorite. A very important point is that Pearl Jam do release a record for every concert that the do. It's very important because any band of the world do that and the fans have the opportunity to buy a CD for a concert that they went and sounds exciting experience I think. It's every band try to do that I think it's very important for the fans.

7.50/10

227 Palabras.

- **4° Sujeto - Postprueba.**

I'm going to talk about my favorite sport. That is basketball. I have practiced this sport for 8 years when I was in school. I never won a championship but I had fun practiced that and I got a good body and it was for entertainment or to do something in my free time. The equipment is very easy... you all need a ball that is called basket-ball, and appropriated shoes that, boots, sport boots...eh... concerning the clothing only you need a short and a light t-shirt. Eh... that's for the clothing... about the time of training eh... I train 2 times a week for 2 hours and I have a game every Saturday in the morning and that's all. I was for entertainment. The danger... well... the basketball is a contact game and sometimes is very dangerous... for example I broke my arm in a game and it was very painful, eh... what else... in my knee got hurt in a movement practicing basketball. I had a lot of injuries doing this kind of sport. That's why I... my opinion. That's the moment it's a very dangerous sport. What is fun because my duties at the university in this moment I can practice this sport. I have been like 3 years without practicing and I hope someday to get back to the court... to the camp and practice basketball again.

9/10

231 Palabras.

- **5° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is the football. The football is a group game and the players must to do goals. The equipment is one soccer ball. The clothing is a t-shirt, shorts and shoes. The football don't need much money. The training time is variable and the danger of football is too much very injured

4/10

54 Palabras.

- **5° Sujeto - Postprueba.**

Football. The football is the keen sport. The football is playing by two parties and the objective is make a goal only use the feet. The clothing must identify the party and is one shirt, short and shoes. The football is not expensive and can be trained 8 hours per day. The play durs 45 minutes 2 times. The danger: well... the people could break their leg and can suffer many injuries well... this is all... bye.

6/10

77 Palabras.

- **6° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is the tennis. It has two modalities: singles and doubles. You must wear a light t-shirt, a short, some tennis shoes and if you prefer some cap. You must have some tennis balls and a racket. One game may last for 1 hour at least. The winner is the player who may be able to win 2 of 3 sets in a match. For those who are beginners I notice that this sport needs a lot of practice and if you're trying to be a great player, you might spend around 3 hours daily over 5 years. The principal danger here are injuries when the players fall down by running.

8.50/10

113 Palabras.

- **6° Sujeto - Postprueba.**

My favorite singer is Olga Tañón. She is a singer and her height is between 5 and 6 feet. Her eyes are dark brown and she is very slim. Her hair is straight and black. She works very hard and sings merengue and salsa. She is from Puerto Rico and she is very amusing and a sympathetic person. My favorite songs are bandolero, mentiroso and all that songs that make you move...thanks... bye.

9.50/10

72 Palabras.

- **7° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is the football. The time training is 6 hours everyday. It is formed for the 11 players, a referee, 4 referees to lines, 1 archer. Many danger, are: fractures, calambres, the player in the field. The clothes used is short, shoes and a t-shirt. The expenses de 1 playing is 30 million de euros. The game is practiced is España, Inglaterra, Brasil, etc. The more important teams are: Real Madrid, Chelsea, Barcelona, Liverpool.

4/10

76 Palabras.

- **7° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is **the** football. The **time train** is 8 hours. They decide if a game is dangerous because can **fracture**. **Is** necessary the equipment: leg protectors. It is **composed for** 11 players each team. The cost of a player is approx. 27 millions. The equipment is composed by **chemise, short** and shoes. My favorite team is Barcelona and favorite players: Ronaldo, Samuel Leto. This sport is practiced in Spain. I love it very much.. that is why I practice it.

7.50/10

82 Palabras.

- **8° Sujeto - Preprueba.**

Ok. Good morning **I talk to** my favorite singer. Ok. My favorite singer is Michel Stand. He is the singer of R.E.M. R.E.M. is **a group of rock**. The R.E.M. is considered the best group of alternative rock. Ok. The R.E.M. **formed** in U.S.A in 1981 I can remember **good** I think yeah... ok. Michael Stand is a man. He **don't** have hair, he's a **white man**. Ok. He's **a writer** of R.E.M. the wrote he writes the song of the group. He **have a** controversial **ideas** about society and politics. However **your** songs have beautiful letters and **beautiful music**. I like it. I, I like Michael Stand and **your** songs. R.E.M. is a legend in the rock music I think so.

5.50/10

122 Palabras.

- **8° Sujeto - Postprueba.**

Good morning I am José Camacho. Today is 14 of February. The lab day. Ok. In the first opportunity I **talked** about the R.E.M. Ok. The R.E.M. is a group, a music group of alternative Rock. But in this opportunity I gonna talk **about different** thing. Ok. I gonna talk about **to** Off Road. Maybe some people don't considerer off road **like a** sport. But I think that off road is a sport because you need good physical conditions. You **need work** in teams. Ok. Off road is a very nice activity. Eh... you do it... off road here 4 places **with the motive** you can see the nature. You can see a beautiful place, beautiful animals too. **Is** an opportunity. Ok. But to practice off road you need a special car. Ok. With special characteristics. This activity is very expensive...for that...is very... very **preferred car** is a Land cruiser.. is a Toyota, and the Land Rover car too. Ok. I like it. I like it very much. Ok. This is very important. Ok listen. When you practice off road. You do not destroy the nature ok?. You take it easy with the nature, the animals, the local animals ok. Off road **don't destroy** the original cars **very stick of the places**. Ok. Take it easy ok. I practice off road with my family... my father... in **your car**. Ok. I don't have a car in this moment... I like it the road through the Avila the mountain Avila. It's very nice... up and down and arrive to Litoral... ok. Is very nice... you know **much places**, beautiful places, **much people** don't know this country. This country is very beautiful and with this activity you can know **much places** of Venezuela. ok. That's all.

7/10

294 Palabras.

- **9° Sujeto - Preprueba.**

Hi, my name is Humberto Hernandez. I'm going to talk about my favorite sport. I really don't have **a one** favorite sport, I like baseball, and football equally. The thing is that I'm not a good football player but I like **to see** football tournaments on T.V. I think that European football is the best in the world, but the South American players are the most talented. I enjoy baseball very much too. I play in an amateur softball team. Softball is **similar than** baseball, but with a bigger ball and a smaller field. I think I'm **doing very good** in the team but I wanna hit the ball **much harder** to have more homeruns and help my team to win games. My favorite baseball player is Bob Abreu, he **win** the homerun derby last all-star-game **in major** league. Well, that's it.

7.50/10

141 Palabras.

- **9° Sujeto - Postprueba.**

Hi, I'm Humberto again. Today I'm going to talk about softball. **Like I said before** softball is **similar than** baseball. The big difference is the ball size, the pitching style and the field dimension. I am in one team of softball and we played in two different championships. In one championship we had a very good record of 4 wins and only one loose. But in the other one we **don't do** it that good because we had 3 looses and only one win. However it is so much fun being in a team and do a very good sport like this I hope we can win **another matches** so we can win our first championship ever. Another sport news these days was the Caribbean championship **win** by Los Leones del Caracas. It was the first Caribbean championship in 17 years. It was a great accomplishment for this team and for Venezuela. Congratulations Leones!!!!

8.50/10

154 Palabras.

- **10° Sujeto - Preprueba.**

Hi teacher my name is Rhanier Navarro, the next **activity number** 10 exercise. The question is What is your favorite sport. My favorite sport is **the** baseball. **The** baseball is a team sport. **For this game** you need 10 players is taken an inning to finish the game, there are 2 teams **involved.** Everyone can play until three outs are made. There is a pitcher **what** has to throw the balls should be thrown in a way the player cannot **make hit** or homerun.

6/10

85 Palabras.

- **10° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is **the** baseball. **The** baseball is a team sport. To play it, it is necessary 10 players. The equipment **are** **bat, ball and baseball glove.** The clothing is not necessary but generally it is the pants and a baseball shirt. The baseball **is not expense.** The game is 9 inns and this sport is not dangerous. Each team **can batting** until that 3 out. Actually Venezuelan team **win** the Caribbean series.

8/10

73 Palabras.

- **11° Sujeto - Preprueba.**

Hi my name is William Román. My sport is karate. I practice individual or with my partners, the rest of the team of selection or my training. The equipment that we use is for protection of my teeth, genitals, hands and legs. The clothes I use the name is karategui is traditional of Japan. All that is a little expensive and I practice 6 hours by day all the week. This moment I no practice because I need all my time for study. I was select national selection and university. This sport is a little danger. I have been injuries in my finger, nose, back and arms, but I like my sport. I like it. Well... that's all.

7/10

117 Palabras.

- **11° Sujeto - Postprueba.**

The sport name is Rambo. And it's eh... a sport about eh... what were like a battle or a war but we don't use bullet in the camp, and we use painted balls. It is for recreation and we can play teams vs. teams 5 or more players or a couple or only 1 person if you want practice. The equipment necessary is a gun and bodyguards because the marbles of... they shoot too fast and it... they can produce injuries in the body. This is eh...an expensive sport because the equipment we have to do. That's all. bye

9/10

98 Palabras.

- **12° Sujeto - Preprueba.**

My favorite sport is soccer. I like play soccer. The thing is integrate for 22 players. The necessary equipment is a ball and the can of the soccer. The clothing of the soccer is the shirt and t-shirt. In the soccer amateur the plan are very economy. The time timing is very longe because they can lend 19 minutes. The soccer is very danger because the player are tall.

4/10

69 Palabras.

- **12° Sujeto - Postprueba.**

My favorite sport is soccer. The soccer is played by 12 players by team. The equipment necessary are the ball and the coup of soccer. The time of play is 19 minutes. The soccer don't dangerous because I have played soccer for 10 years and I never was injured. My favorite team of soccer is Manchester United from England. This team is the best team in England and Europe. I like it very much.

7.50/10

74 Palabras.

- **13° Sujeto - Preprueba.**

Hello, my name is Gustavo Prato. My favorite sport is football soccer. The game is played by 2 teams. 5 people each team. The equipment is single. You only need a soccer ball and sport shoes. Of course you must use shorts and t-shirt. The game is not very expensive is for this I can play it very much. To play soccer is necessary a good physical

**conditions** because you must run almost all the game. You **must to jump** and to kick the ball. When I was a child I played it very much, but after I began the university I **haven't practice** so much. I only have played **from ( )** in the university. Personally, Venezuelan **team** was very near to go **to World Cup**. It was very exciting. **Thought** they **can't to pass to** World Cup, they played very well. And now Venezuelan people follow the Venezuelan soccer with **high proud**. Thank you very much.

7/10

159 Palabras.

- **13° Sujeto - Postprueba.**

Good Morning, today I will speak about the baseball game. Baseball is famous in our country. In order to play a baseball game 2 teams are needed. With 9 players **by team** in the field and 20 players **are reserved by team** in the dog house. Equipment: in order to play baseball we need bats, a baseball ball, specially gloves to catch the ball. Clothing: in professional baseball the players must **use** caps, hats, t-shirts, special shoes, different kinds of body protection. The catcher who **receive** the ball **threwed** by the pitcher needs a lot of head protection **in his face** and his arms and **likes**. The baseball game is very expensive: gloves, bats and protectors and **some expensive**. Venezuelan people like to watch the big games of Venezuelan professional baseball. Next month Venezuelan team is going to participate in the World Classic. It will be very exciting to watch our team playing against the teams from the world. I would like to watch the games. Thank you very much.

7.50/10

170 Palabras.

- **14° Sujeto - Preprueba.**

My name is Benigno Hernández. **I talk** about one sport: Basketball. **The** basketball is my favorite sport. To play this sport I need **light cloth** and good shoes because the time is **large** generally. This game is played with a round ball in a court where 2 teams fight to win the game. Basketball is dangerous because we can break an arm or **receive any hit** from another player. When we are playing basketball we must be careful in order to avoid **the accident**. The winner team is **that who** has **a** best score **in the end** of the game.

7.50/10

100 Palabras.

- **14° Sujeto - Postprueba.**

I'm going to talk about baseball. Baseball is a world game.. a great game. With 2 teams **fight together**. Every team **consist in** 9 players. The defense team is the team that receives the ball from the hitter team and the offense team **hit** it. **The** baseball **consist in** 9 innings in which the defensive team **have to do 3 outs** in every inning. The inning is the time between 6 outs, 3 for every team. The game finishes when the team **realizes** 27 outs to the other team. In the baseball every team **have** a particular or characteristic uniform, specially the catcher which is the person who receives the ball from the pitcher has an special uniform that **permit** him remain safe. It's in 9 inning that they rotate, they have to lay in the extra inning still the table off. Finally, baseball is an active game where the

players need to **remain** in good physical conditions and they have to protect themselves in order to avoid any accident when they are receiving or hitting the ball.

8/10

178 Palabras.

## REFERENCIAS.

Aitchison, Jean (1987). *Words in the Mind*. An Introduction to the Mental Lexicon. USA: Blackwell.

Allen, J. y Pit Corder, S. (ed) (1975). *Papers in Applied Linguistics*. The Edinburgh Course in Applied Linguistics. Volume 2. Oxford: Oxford University Press.

Angulo, A. y Haupt, A. (1998). *Mecanismos Efectivos para la Enseñanza de Idiomas: Sugerencias para el diseño de un programa de Inglés para la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica Andrés Bello*. Universidad Católica Andrés Bello.

Bowen, T. y Marks, J. (1994). *Inside Teaching*. UK: MacMillan Heinemann English Language Teaching.

Brazil, David (1995). *A Grammar of Speech*. Oxford: Oxford University Press.

Broughton, Brumfit y otros (1983). *Teaching English as a Foreign Language*. Oxford: Pergamon Press.

Byrne, D. (1979). *Teaching Oral English*. London: Longman.

Candlin, Christopher (1985). *The Communicative Teaching of English*. London: Longman.

Craig, Grace (1988). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.

Dakin, Julian (1973). *The Language Laboratory and Language Learning*. London: Longman.

Ellis, Rod (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

El-Araby, Salah (1974). *Audio-Visual Aids for Teaching English*. London: Longman.

Ely, Philip (1984). *Bring the Lab Back to Life*. Oxford: Pergamon Press.

Filipovic, R. (1972). *Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages*. Oxford: Oxford University Press.

Flower, J., Berman, M., Powell, M. y Martínez, R. (1995). *American Vocabulary Program 1*. UK, Hove, Sussex: Language Teaching Publications.

- French, Virginia (1983). *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Gairns, R. y Redman, S. (1986). *Working with Words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hatch, E. y Brown, Ch. (1995). *Vocabulary, Semantics and language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hunt, A. y Beglar, D. (1998). *Current Research and Practice in Teaching Vocabulary*. [Documento en línea]. Disponible: <http://jalt-publications.org/tlt/files/98/jan/hunt.html> [Consulta: 2005, Marzo 16]
- Hutchinson, Robert (2003). *El Enfoque basado en tareas y el desarrollo del léxico estudiado a través del uso de técnicas de observación en el aula*. Trabajo de ascenso. Universidad Central de Venezuela.
- Johnson, Cynthia and Drew. *Why Teach Vocabulary?* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.epsbooks.com> [Consulta: 2005, Marzo 10]
- Jullian, Paula (2000, enero). *Creating Word-meaning Awareness*. *ELT Journal*, Volumen 54/1. Oxford: Oxford University Press.
- Kerlinger, F. y Lee H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Larsen, Diane (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, Seowon (2004, noviembre). *Teaching Lexis To EFL Students: A Review Of Current Perspectives And Methods*. *ARECLS E- Journal* [Revista en línea]. (Volumen 1). Disponible: <http://www.ecls.ncl.ac.uk/publish/Volume1/Seowon/Seowon.htm> [Consulta: 2005, Marzo 16]
- Lee, W. y Coppen, H. (1964). *Simple Audio Visual Aids to Foreign Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, Michael (1986). *The English Verb*. An exploration of Structure and Meaning. UK: Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (1993). *The Lexical Approach*. The state of ELT and a Way Forward. UK: Language Teaching Publications.

- Lewis, Michael (1997). *Implementing The Lexical Approach*. Putting theory into Practice. UK: Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (2000). *Teaching Collocation*. Further Developments in the Lexical Approach. UK: Language Teaching Publications.
- Marton, Waldemar (1988). *Methods in English Language Teaching*. Frameworks and Options. USA: Prentice Hall.
- McCarthy, Michael (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- McCarthy, M. y O'Dell, F. (1994). *English Vocabulary in use: Upper intermediate*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McKown y Roberts (1961). *Educación Audiovisual*. México: Unión Tipográfica Mexicana.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Nation, I. S. P. (1994). *New Ways in Teaching Vocabulary*. Alexandria, Virginia: TESOL, Inc.
- Nattinger, J. R. y DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Navarro G., José I. (1993). *Aprendizaje y memoria humana*. España: McGraw-Hill.
- Nunan, David (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pawley, A. y Syder, F. (1983). *Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency*. In J. Richards & R. Schmidt (Eds.). London: Longman.
- Pit Corder, S. (1966). *The Visual Element in Language Teaching*. London: Longman.
- Pratt Fairchild, Henry (1949). *Diccionario de Sociología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Read, John (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Redman, S. y Ellis, R. (1989). *A Way with Words. Book 1*. Cambridge: Cambridge University Press.

Revell, Jane (1979). *Teaching Techniques for Communicative English*. Essential Language Teaching Series.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and methods in Language teaching. A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ross, Mary Jo (2003, abril). *Playing With Words – Vocabulary Savvy*. The TESOL Multicultural Newsletter [Revista en línea]. Disponible: <http://www.fhsu.edu/~rbscott/news/apr/story9.htm> [Consulta: 2005, Marzo 12]

Sabino, Carlos (2002). *El proceso de investigación*. Venezuela: Edsitorial Panapo.

Schmitt, Norbert (2000). *Vocabulary In Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schmitt, N. y McCarthy, M. (1997). *Vocabulary. Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Siegel, Sidney (1970). *Estadística No Paramétrica. Aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.

Sinclair, John (1982). *Teacher Talk*. Oxford: Oxford University Press.

Sinclair, J. y Renouf, A. (1988). *Lexical Approach to Second Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Stack, Edward M. (1960). *The Language Laboratory and Modern Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Swan, M. y Walter, C. (1984). *The Cambridge English Course 1*. Cambridge: Cambridge University Press.

Thornbury, Scott (2002). *How To Teach Vocabulary*. London: Longman.

Tomlinson, Brian (1998). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ur, Penny (1984). *Teaching Listening Comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

Valdez, Z. (1988). *Teaching Strategies for Developing Oral Language*. Skill Forum, XXVI.

Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. London, Edward Arnold.

Willis, J. y Willis, D. (1996). *Challenge and Change*. UK: Heinemann English Language Teaching.

Willis, Dave (1990). *The Lexical Syllabus. A new approach to language teaching*. UK: Harper Collins Publishers.

Widdowson, H.G. (1989). *Knowledge of language and ability for use*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (1991). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Woodward, Tessa (2001). *Planning Lessons and Courses*. Designing sequences of work for the Language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Yalden, Yarice (1987). *The Communicative Syllabus. Evolution, Design and Implementation*. London: Prentice-Hall.