



**ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA AGROPECUARIA
DE MANABÍ MANUEL FÉLIX LÓPEZ**

**II EVENTO INTERNACIONAL
“LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI”**

PONENCIA: SIMPOSIO 4

“Diseño de un sistema de actividades didácticas basadas en el enfoque “TASK BASED LANGUAGE TEACHING” (TBLT) para mejorar la destreza hablar en los estudiantes del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Raymundo Aveiga en la ciudad de Chone durante el año lectivo 2012 -2013. ”

AUTORES:

Lic. José Guillermo Intriago Cedeño Mgs.

Lic. Eder Agustín Intriago Palacios.

FECHA:

AGOSTO DE 2013

INTRODUCCIÓN

En una rueda de prensa sobre el lanzamiento del proyecto British Council's English 2000 se resumió la posición del idioma inglés en el mundo de la siguiente manera:

A nivel mundial, hay más de 1,400 millones de personas que viven en países donde el inglés tiene un estatus de idioma oficial. Una de cada cinco personas en el mundo habla inglés en algún nivel de competencia. Esos cuatro restantes pronto serán tres. ...Se estima que para el año 2000 más de mil millones de personas estarán estudiando inglés. El inglés es el principal idioma de los libros, la prensa escrita, aeropuertos y el control del tráfico aéreo, los negocios internacionales y las conferencias académicas, la ciencia y la tecnología, la diplomacia, los deportes, las competencias internacionales, la música pop y la publicidad (Graddol, 2007)

El idioma inglés indiscutiblemente ha adquirido una gran importancia en el todo el mundo incluyendo el Ecuador. El gobierno, docentes, personas inmersas en educación y los padres de familia están al tanto de esta realidad. Existe un gran interés, por parte de padres de familia, de buscar una adecuada institución que ofrezca un buen nivel de inglés; por otro lado las universidades, todas tienen como requisito para graduarse, que sus estudiantes pasen un examen de suficiencia en inglés. Pero la sociedad ecuatoriana también es consciente de que existe un bajo desempeño del estudiante ecuatoriano en la destreza hablar y comprensión auditiva del idioma inglés, y desean encontrar la solución a este problema.

Los estudiantes ecuatorianos encuentran dificultad en aprender el idioma inglés, cuando acceden a becas de estudios superiores tienen deficiencia al momento de resolver un examen de suficiencia, en comparación con europeos, o asiáticos, los cuales tienen contacto regular con hablantes nativos de inglés en sus vecindarios, ya sea porque tienen parientes en el exterior o simplemente porque entran en contacto con turistas de habla inglesa que visitan sus países. En Ecuador, por el contrario, son muy pocos los estudiantes que tienen esta oportunidad con una frecuencia regular. Además de esto, las personas que

hablan inglés como segunda lengua son muy pocas en el Ecuador, y la mayoría de los profesores en las escuelas y colegios del país no poseen un nivel de conversación fluida en el idioma. De hecho, un estudio realizado por el Ministerio de Educación a través del Proyecto CRADLE, por medio de una prueba aplicada en noviembre del 2009 a los docentes de inglés, evidenció que el 60% de los evaluados se encontraban en los niveles básicos A1 y A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Proyecto CRADLE, 2009). Por lo tanto, estas realidades hacen que aprender inglés sea difícil para los estudiantes ecuatorianos.

Los profesores de inglés en el aula de clase dan sus lecciones en un inglés muy básico, o utilizan un *spanglish*, o simplemente, en el peor de los casos, utilizan español durante el desarrollo de sus clases. Además utilizan un sistema de enseñanza que tiene como centro al profesor, porque éste es incapaz de conducir con espontaneidad actividades de comunicación auténtica en inglés, aunque muchos lo hacen porque desconocen cómo funciona el proceso de aprendizaje de un segundo idioma. Como consecuencia, el estudiante ecuatoriano se encuentra con dificultades que impiden su aprendizaje formal en el salón de clases, es decir, lecciones dadas escasamente en inglés por un profesor que habla la mayor parte del tiempo; la abundante investigación en TEFL (Teaching English as a Foreign Language) establece que debe ser al revés. Como nos indica Harmer (2001), la importancia de saber usar los tiempos de participación del profesor y de los estudiantes podría resumirse así: una clase exitosa es aquella donde los estudiantes participan de forma activa con un profesor que interviene ocasionalmente para apoyar, resumir, y dar su opinión cuando esto sea necesario, ya que son los estudiantes los que necesitan la práctica, no los profesores. Por lo tanto, un buen profesor es aquel que maximiza el tiempo de participación del estudiante y minimiza el suyo. Graham-Marr (2004) resalta que la base para enseñar a los estudiantes a expresarse en un idioma radica justamente en que el ser humano empezó a comunicarse de forma oral muchísimo antes que lo hiciera de forma escrita, es decir, el docente debe tener presente que escuchar y hablar son las actividades esenciales de la

comunicación. El cerebro está programado para aprender un idioma por medio de los sonidos y el diálogo.

Evidentemente, el Ministerio de Educación ha hecho cambios en la educación en los niveles de educación general básica, bachillerato y superior. A nivel de educación general básica y bachillerato, con el Plan Decenal de Educación, aprobado en consulta popular el 26 de noviembre del 2006, surgido como iniciativa para resolver en el corto y mediano plazo los problemas educativos del país, se ha empezado una iniciativa que busca elevar los niveles de los ecuatorianos en todas las áreas del conocimiento. Por ejemplo, se ha avanzado de manera importante en el mejoramiento y actualización de contenidos, la presentación de los contenidos, y la forma de abordar el aprendizaje ha tomado un giro más cercano con la realidad local, prueba de ello, es que todos los textos principales son producidos por expertos en educación ecuatorianos en el Ecuador. Así mismo, existe un enfoque en la visión de aprender para aplicar no solo los conocimientos adquiridos, sino también poner en práctica las habilidades y destrezas aprendidas. De igual forma, se ve que otro logro en la educación es la implementación de un sistema de evaluación permanente a los docentes para garantizar que estén actualizados, así como el aseguramiento de la calidad de la instrucción impartida (Belletini, 2011)

No obstante, en cuanto al aprendizaje del idioma inglés el avance de su enseñanza no ha ido a la par de la educación de las otras áreas de estudio. Existe otra investigación realizada por el Ministerio de Educación en el país, en el año 2011, basado en el Proyecto de Reforma Curricular de Inglés (CRADLE), donde se llevó a cabo evaluaciones de diagnóstico tanto a estudiantes de décimo año de educación básica como a estudiantes de tercer año de bachillerato: los resultados arrojaron una calificación de 13.06 y 13.19 respectivamente, con un promedio general de 13.13 sobre 20 puntos en conocimientos del idioma inglés (Proyecto CRADLE, 2011). El proyecto CRADLE desde su inicio en 1992 nació como la alternativa ecuatoriana, con el apoyo científico del Gobierno británico, para que los estudiantes ecuatorianos puedan aprender el idioma inglés de forma efectiva como medio de comunicación extranjero.

El profesor de inglés, en algunos casos empieza a dar sus clases de inglés teniendo en mente la gramática como su principal enfoque. Hay esta creencia o incluso convicción que aprender un idioma es aprender sus reglas. Para el novato es una cosa de sentido común. No es sino hasta haberse equivocado y corregido varias veces que el estudiante puede dominar este punto gramatical. Entonces, aprender la gramática del inglés está ligado a la abundante práctica de ese punto gramatical, lo cual haría ya innecesaria la explicación gramatical. En ocasiones, algunos estudiantes que tienen la oportunidad de participar en conversaciones en inglés, aprenden reglas gramaticales sin que haya sido necesario practicarlas sistemáticamente, ni muchos menos que se las hayan explicado siquiera. (Willis, 1996)

Por lo tanto, como se ha visto hasta aquí, el objetivo de los profesores, investigadores y autoridades nacionales, el cual es llevar a los estudiantes a la utilización comunicativa del idioma inglés, está distante de ser alcanzado. Y esta es la realidad de la mayoría establecimientos públicos y privados del país, entre ellos el colegio técnico Raymundo Aveiga de la ciudad de Chone que hace grandes esfuerzos por alcanzar la excelencia en todos sus niveles como institución tanto en el plano académico como en el plano administrativo, y está presto a iniciativas modernas e innovadoras como parte de este proceso.

Los estudiantes del tercero del bachillerato poseen deficiencia al momento de expresar sus ideas de forma oral en inglés. Esto se observa al momento de realizar actividades conversacionales durante el desarrollo de las clases, también al momento de hacer evaluaciones orales. Existen también otros aspectos, entre ellos la falta de motivación personal y autoconfianza para enfrentar su miedo al expresarse en un idioma extranjero. Muchos de ellos vienen de zonas rurales donde la enseñanza del inglés es baja y al encontrarse con otros que ya poseen un nivel básico tienen temor a hablar en frente de sus compañeros, otra de sus dificultades es la falta de interés que han sufrido durante su aprendizaje ya que se realizaba de forma ortodoxa tomando en cuenta el aprendizaje de la gramática como enfoque principal de aprendizaje, cumplimiento de tareas para la casa y la ejecución de la misma dejando de un lado la destreza hablar. Así mismo, muchos presentan inconveniente en pronunciar las palabras, el cual en su mayoría de las veces son corregidas de

forma inapropiadas por parte del profesor creando un bloqueo mental en el estudiante y por consiguiente será difícil que ese estudiante vuelva a hablar inglés en el aula, así mismo los maestros no dedican tiempo a desarrollar actividades grupales y de parejas para fortalecer la destreza oral, es por eso que el diseño de un sistema de actividades didácticas basadas en el enfoque TBLT mejorará la destreza oral de los estudiantes del tercer año de bachillerato del Colegio Técnico Raymundo Aveiga en la ciudad de Chone.

DESARROLLO

La Destreza Hablar en el Aprendizaje del Idioma Inglés

De las cuatro destrezas de un idioma (comprensión auditiva, hablar, comprensión lectora y expresión escrita), la destreza hablar tiene un rol integrador. Penny (2009) dice que las personas que saben un idioma, son individuos que pueden HABLAR ese idioma, es decir, hablar involucra tener conocimiento las demás habilidades intrínsecamente.

Hablar es un proceso interactivo destinado a la construcción de significados produciendo, recibiendo y procesando información (Brown, 1994) Tanto sus formas como sus contenidos dependen del contexto en el que ocurren, incluyendo a los participantes mismos, sus experiencias colectivas, su entorno, y los propósitos que se tienen para hablar. Hablar requiere que los estudiantes no sólo produzcan puntos específicos de un idioma como la gramática, pronunciación o vocabulario, sino también que entiendan cuando, por qué, y de que maneras producir lenguaje (Holmes, 2008)

Graham-Marr (2004) menciona muchas razones para enfocarse en la comprensión auditiva y la destreza hablar cuando se enseña el inglés como un idioma extranjero, y de ellos, uno de los más importantes es el hecho que el hombre ha venido aprendiendo a hablar su idioma por medio de sus oídos y boca por miles de años, muchísimo antes que los humanos hayan sido capaces de leer.

Nunan (1989) Dice que la comunicación para que sea exitosa debe incluir el desarrollo de

- La habilidad de articular rasgos fonológicos del idioma de forma comprensible;
- Dominio de la fuerza de voz en las palabras, ritmo, patrones de entonación; un nivel bueno de fluidez;
- Habilidades interpersonales y de negociación;
- Habilidad en cambiar de tiempos cortos de conversación a tiempos más largos;
- Habilidades en el manejo de la interacción;
- Habilidades para intercambiar significados;
- Habilidades conversacionales de comprensión auditiva
- Uso apropiado de formulismos de conversación correctos, así como estribillos.

1.2. ENSEÑANZA DE UN IDIOMA POR MEDIO DE TAREAS (TBLT)

El método TBLT no es un concepto reciente. Muchas instituciones relacionadas con los idiomas de los Estados Unidos se cambiaron al sistema TBI (instrucción basada en tareas) a principios de los 80. Muchos docentes e instituciones de todo el mundo son seguidores del TBLT (Shehadeh & Coombe, 2012). Entre las producciones recientes se encuentran *Doing Task-based Teaching* por Dave Willis y Jane Willis (2009); *Task-based Language Education* por Kris Van den Branden (2006); *Teachers Exploring Tasks in English Language teaching* por Corony Edwards y Jane Willia (2005); *Task-Based Language Teaching* por David Nunan (2004). Así mismo, conferencias internacionales sobre el enfoque TBLT han sido celebradas cada dos años por las siguientes universidades: Katolieke Universiteit Leuven (2005), la Universidad de Hawai'i (2007), Universidad de Lancaster (2009), la Universidad de Auckland (2011) y la Universidad de Alberta (2013).

La enseñanza de un idioma en un salón de clase normalmente está basado en la creencia que éste es un sistema de palabras regido por una gramática y un vocabulario. Sin embargo, es más productivo ver a un idioma principalmente como un sistema de significados. La descripción de Halliday (1977) de la adquisición de la lengua materna de su hijo tiene mucho correspondencia al titularla "aprendiendo a dar sentido".

Aparte de aquellos estudiantes que están excepcionalmente motivados, la mayoría de los estudiantes que trabajan con enfoques basados en estructuras gramaticales (forma) fracasan en la consecución de un nivel útil de fluidez y precisión en un segundo idioma, incluso después de años de instrucción (Skehan, 1996). En India, Prabhu (1987) destaca que “el enfoque basado en estructuras gramaticales requerían de ‘una gran cantidad de volver a enseñar, lo que conllevaba a resultados insatisfactorios”.

Las instituciones americanas de aprendizaje descubrieron que con la enseñanza basada en tareas y el uso de materiales auténticos, los estudiantes avanzaban mucho más rápido, y pudieron usar su nuevo idioma extranjero en situaciones reales con un razonable nivel de eficiencia después de pocos cursos. Los estudiantes eran capaces de dominar el sistema de significados, por ejemplo a expresar lo que querían decir, aun cuando su gramática y vocabulario estaban lejos de ser perfectos. (Leaver y Willis, 2004).

En años recientes, un gran número de investigadores, diseñadores de currículos e innovadores en educación han hecho un llamado hacia un cambio hacia los enfoques basados en la enseñanza por medio de tareas. (Nunan, 1989, 2004).

Desde que se implementó en los años 90 el enfoque de la Enseñanza Comunicativa (*Communicative Language Teaching*, CLT), y la creencia de que un lenguaje se aprende mejor cuando se lo utiliza para comunicar mensajes, la tarea comunicativa ha ascendido a la posición de prominencia como unidad de organización en el diseño de currículos. Nunn (2006), por ejemplo, propuso un marco de referencia unitario basado en tareas porque “ello lleva a que los estudiantes consigan resultados completos en forma de reportes escritos, presentaciones orales y conversaciones de grupos pequeños que finalmente conlleva a resultados basados en tomar una decisiones” (p.70). Este interés por las tareas ha sido motivado en gran parte por el hecho que la ‘tarea’ es vista como un constructor de igual importancia para los investigadores de la teoría sobre la adquisición de un segundo idioma (SLA), así como para los profesores de idiomas

El advenimiento de la enseñanza de un idioma por medio de tareas ha llevado a diferentes interpretaciones sobre qué realmente se quiere decir con la palabra tarea. Willis (1996) define tarea como “una actividad donde el idioma a aprenderse es usado por el estudiante con motivos comunicativos (el objetivo) a fin de conseguir un resultado”. Aquí la noción de significado está implícita en el “resultado”, de igual forma, para Nunan (2004) las tareas contienen un resultado no-lingüístico. El define una tarea como una parte del trabajo en clase que involucra que los estudiantes aprendan, produzcan o interactúen en el idioma a ser aprendido mientras que su atención está enfocada en utilizar su conocimiento gramatical a fin de expresar significado, y en el cual la intención es pasar un mensaje más que saber cómo manipular la gramática; la tarea debe también tener un sentido de estar completa, es decir que pueda usarse sola como una actividad comunicativa por si misma con principio y un final.

Hay dos fuentes de evidencia que justifican el uso de tareas para aprender un idioma. Lynch and Maclean (2000) establecen que la primera fuente de justificaciones para el enfoque del Aprendizaje Basado en Tareas es que se cree, que la mejor manera de aprender un idioma es establecer actividades que reflejen de manera más cercana posible las actividades o tareas del mundo real: el desempeño de una tarea es visto como una práctica futura para una interacción real del futuro. La segunda evidencia viene de la investigación existente sobre la adquisición de un segundo idioma. Lynch and Maclean (2000) manifiestan que “Aquellos que están a favor el TBLT, apoyados en la investigación científica en SLA, se han enfocado en temas como su aprendizaje, el orden de adquisición de las estructuras particulares del segundo idioma, y las implicaciones del *input*, la interacción y el *output*”. (p.222).

Sin embargo, hay investigadores que se oponen al TBLT. Seedhouse (1997) argumentó que la interacción que resulta de las tareas a menudo es pobre y pueden conducir a fosilizaciones. También argumentó que las tareas como plan de trabajo tienen poca validez porque la interacción que se desprende cuando los estudiantes llevan a cabo una tarea a menudo esta termina siendo diferente a lo que esperaba el creador de la tarea. Además, Sheen (1994) dijo que el TBLT, cuando se trata de corregir asuntos gramaticales, estos toman la forma de correcciones cortas que interrumpen la

tarea llevada a cabo. Swain y Lapkin (2001) establecieron que los estudiantes iniciales necesitan aprender gramática porque sin ella no podrán prestar atención a elementos de la interacción si su conocimiento de la gramática es limitado.

CONCLUSIONES

Como resultado de todo el estudio realizado sobre las actividades didácticas basadas en el enfoque “TASK BASED LEARNING TEACHING”. Los autores plantean que a pesar de la información existente sobre los diferentes sistemas creados para mejorar las destrezas hablar en los estudiantes, aún no son aplicados en el aula de clase en su totalidad por el docente, lo cual permitiría llegar a un mejor nivel de producción oral aceptable para ser evaluado con estándares internacional que lo acrediten a un B2.

Además se hace necesaria la caracterización de un docente excelente motivador para poder establecer pautas en la enseñanza del idioma, debemos aclarar que si bien todos los docentes fueran capacitados para mejorar las destrezas productivas y receptivas cumpliríamos todo con objetivo social común, el docente de lenguas extranjeras tiene ante si retos muy específicos que no son aplicables al resto de la comunidad docente; más allá de la propia auto capacitación que realice lo cual hacen más imprescindibles para la formación del docente, por tal motivo se puede concluir lo siguiente:

- a) Que en el enfoque TASK BASED LEARNING TEACHING contribuye a identificar grupos interdisciplinarios permitiéndoles conocer bien a sus estudiantes dándoles un rol definido en su actividad-tarea logrando afinidad al momento de hacer trabajar en grupos o pares. Mejorando el actual panorama educativo, el tema de la excelencia en la enseñanza eleva en asunto de esencial y estratégica importancia para el futuro, buscando métodos o enfoque que propicien la participación activa en el aula, y mejore la destreza hablar.
- b) Las actividades- tareas diseñadas por el docente, deben de ser correlacionadas con el plan de estudio, dejando impulsar y aprovechar todos los recursos didácticos utilizando fichas, rol plays, juegos, cartas,

etc. Permitiendo que el estudiantes este motivado al momento de hablar en inglés, esto resultará muy significativos en los procesos de integración dentro de un aula de clase y en su vida en la sociedad.

- c) El enfoque de actividades basadas en tareas requiere escenarios imaginativos participativos donde la gramática inglesa no sea un problema para usar el lenguaje sino más bien indirectamente se aplique con actividades de descubrimiento y relación del uso de la misma, donde el estudiante no presente esquema que resultan difícil de cambiar.
- d) El aprendizaje del idioma inglés debe ser llevado a la práctica, creando actividades que motive al estudiante e intereses por descubrir una nueva lengua, mediante el TBLT la producción oral será un objetivo a seguir buscando temas acorde a las necesidades del grupo de grupo.
- e) El termino actividades -tareas no se refiere a realizar actividades extras para la casa, sino más bien tener actividades integradoras controladas en el aula que permita incrementar recursos en el aula y mejorar la producción de la destreza hablar en la enseñanza del idioma inglés.

BIBLIOGRAFÍA

- Belletini, O. (2011). *Informe de Progreso Educativo Ecuador 2010*: Grupo FARO, Fundación Ecuador y PREAL.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*: Prentice Hall Regents.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*: OUP Oxford.
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221-246. doi: 10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x
- Graddol, D. (2007). *The Future of English?* : The English Company.
- Graham-Marr, A. (2004). *Teaching Skills for Listening and Speaking*. 5. Retrieved from <http://www.abax.co.jp/downloads/extension/ETJ2004.pdf>
- Halliday, M. A. K. (1977). *Learning how to mean: explorations in the development of language*: Elsevier.
- Harmer, J. (2001). *How to Teach English*: Pearson Longman.
- Holmes, J. (2008). *An Introduction to Sociolinguistics*: Pearson Longman.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: design and implementation*: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*: Longman.

- Leaver, B. L., & Willis, J. R. (2004). *Task-Based Instruction In Foreign Language Education: Practices and Programs*: Georgetown University Press.
- Long, M. H., & Crookes, G. (1992). Three Approaches to Task-Based Syllabus Design. *TESOL Quarterly*, 26(1), 27-56.
- Lynch, T., & Maclean, J. (2000). Exploring the benefits of task repetition and recycling for classroom language learning. *Language Teaching Research*, 4(3), 221-250. doi: 10.1177/13621688000400303
- Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class: A Sourcebook on Humanistic Techniques*: Heinle & Heinle.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*: Heinle & Heinle Publishers.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*: Cambridge University Press.
- Nunn, R. (2006). Designing Holistic Units for Task-Based Learning. *Asian EFL Journal*, 8(3), 69-93.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*: Oxford University Press.
- Proyecto CRADLE. (2009). Retrieved from http://www.senescyt.gob.ec/Convocatoria_Ingles/adjuntos/Bases_de_Postulacion.pdf.
- Proyecto CRADLE. (2011). Retrieved from http://www.senescyt.gob.ec/Convocatoria_Ingles/adjuntos/Bases_de_Postulacion.pdf.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*: Cambridge University Press.
- Seedhouse, P. (1997). Combining form and meaning. *ELT Journal*, 51(4), 336-344. doi: 10.1093/elt/51.4.336
- Shehadeh, A., & Coombe, C. A. (2012). *Task-Based Language Teaching in Foreign Language Contexts: Research and implementation*: John Benjamins Publishing Company.
- Skehan, P. (1996). Second language acquisition research and task-based instruction. *Challenge and change in language teaching*: Heinemann.
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*: OUP Oxford.
- Swain, M., & Lapkin, S. (2001). Focus on form through collaborative dialogue: exploring task effects. In M. Bygate, P. Skehan & M. Swain (Eds.), *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching, and Testing*: Longman.
- Ur, P. (2009). *A course in language teaching. Practice and theory*: Cambridge University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*: Longman.