



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

**LAS CONVERSACIONES MODELO Y LA EXPRESIÓN
ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA
PROFESIONAL EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO, 2024**

PRESENTADO POR

BACH. BRENDA KAREN SALAS MENDIZABAL

BACH. ZULMA VICTORIA HUAMAN CASTILLO

ASESOR

MGR. CRISTINA PAOLA GARCIA RODRIGUEZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN ESPECIALIDAD IDIOMA EXTRANJERO, TRADUCTOR E
INTÉRPRETE**

MOQUEGUA - PERÚ

2024



Universidad José Carlos Mariátegui

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, en calidad de Jefe de la Unidad de Investigación de la _FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, EMPRESARIALES Y PEDAGOGICAS (FCJEP), certifica que el trabajo de investigación () / Tesis (X) / Trabajo de suficiencia profesional () /

LAS CONVERSACIONES MODELO Y LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO, 2024

Presentado por el(la):

BACH. BRENDA KAREN SALAS MENDIZABAL

BACH. ZULMA VICTORIA HUAMAN CASTILLO

Para obtener el grado académico (Título profesional (X) o Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD IDIOMA EXTRANJERO, TRADUCTOR E INTÉRPRETE asesorado por el/ MGR. CRISTINA PAOLA GARCIA RODRIGUEZ con Resolución de Decanato N°01484-2024-FCJEP-UJCM, fue sometido a revisión de similitud textual con el software TURNITIN, conforme a lo dispuesto en la normativa interna aplicable en la UJCM.

En tal sentido, se emite el presente certificado de originalidad, de acuerdo al siguiente detalle:

Programa académico	Aspirante(s)	Trabajo de investigación	Porcentaje de similitud
EDUCACION	BACH. BRENDA KAREN SALAS MENDIZABAL BACH. ZULMA VICTORIA HUAMAN CASTILLO	LAS CONVERSACIONES MODELO Y LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO, 2024	15%

El porcentaje de similitud del Trabajo de investigación es del 15% que está por debajo del límite **PERMITIDO** por la UJCM, por lo que se considera apto para su publicación en el Repositorio Institucional de la UJCM.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención de grado académico o título profesional o título de segunda especialidad.

Moquegua, 01 de OCTUBRE de 2024

Dr. Teófilo Lauracio Ticona

Jefe Unidad de Investigación FCJEP

ÍNDICE

DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTOS	5
ÍNDICE DE CONTENIDO	6
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE FIGURAS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12
Capítulo I:	12
Capítulo II:	12
El capítulo III:	12
El capítulo IV:	12
CAPÍTULO I:	14
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	14
1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	15
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.4. JUSTIFICACIÓN Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.5. VARIABLES	17
1.6. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	19
CAPÍTULO II:	20
MARCO TEÓRICO	20
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	20
2.2. BASES TEÓRICAS	23
2.2.1. Conversation Model	23
2.2.2. Expresión Oral	26
2.3. MARCO CONCEPTUAL	33
CAPÍTULO III:	34
MÉTODO	34
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	34

3.2.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.	34
3.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA:	34
3.4.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	35
3.5.	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.	36
CAPÍTULO IV:		39
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....		39
4.1.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS POR VARIABLES.	39
4.2.	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.	44
4.3.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.	51
CAPÍTULO V.....		55
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		55
5.1.	CONCLUSIONES.....	55
5.2.	RECOMENDACIONES	58
BIBLIOGRAFÍA		61
ANEXOS.....		63

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1:Operacionalización de Variables</i>	<i>18</i>
<i>Tabla 2:Criterios para la evaluación de la pronunciación</i>	<i>28</i>
<i>Tabla 3:Criterios para la evaluación de la Gramática</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 4:Criterios para la evaluación del Vocabulario.....</i>	<i>30</i>
<i>Tabla 5:Criterios para la evaluación de la Fluidez</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 6:Criterios para la evaluación de la Comprensión Auditiva</i>	<i>32</i>
<i>Tabla 7:Población para la investigación</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 8:Muestra para la investigación.....</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 9:Técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 10:Estadísticos descriptivos del grupo control en la prueba de entrada....</i>	<i>39</i>
<i>Tabla 11:Estadísticos descriptivos del grupo control en la prueba de salida.</i>	<i>40</i>
<i>Tabla 12:Estadísticos descriptivos del grupo experimental en la prueba de entrada.</i>	<i>41</i>
<i>Tabla 13:Estadísticos descriptivos del grupo experimental en la prueba de salida.</i>	<i>42</i>
<i>Tabla 14:Comparación de la mediana de la prueba de entrada y salida en el grupo control y experimental.</i>	<i>43</i>
<i>Tabla 15:Prueba de normalidad para la diferencia de los puntajes pre test y post test</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 16:Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el grupo control.....</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 17:Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el grupo experimental.</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 18:Prueba de normalidad para puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo control y experimental.</i>	<i>47</i>
<i>Tabla 19:Prueba U de Mann Whitney para los puntajes de la prueba de entrada en los grupos control y experimental.</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 20:Prueba U de Mann Whitney para los puntajes de la prueba de salida en los grupos control y experimental.</i>	<i>50</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Promedio y mediana de la prueba de entrada para el grupo control...</i>	40
<i>Figura 2: Promedio y mediana de la prueba de salida para el grupo control.</i>	41
<i>Figura 3: Promedio y mediana de la prueba de entrada para el grupo experimental.</i>	42
<i>Figura 4: Promedio y mediana de la prueba de salida para el grupo experimental.</i>	43
<i>Figura 5: Mediana de puntajes por dimensión y total en el grupo control para la prueba de entrada y la prueba de salida.</i>	45
<i>Figura 6: Mediana de puntajes por dimensión y total en el grupo experimental para la prueba de entrada y la prueba de salida.....</i>	47
<i>Figura 7: Comparación de medianas en la prueba de entrada entre el grupo control y experimental</i>	49
<i>Figura 8: Comparación de medianas en la prueba de salida entre el grupo control y experimental.</i>	50

RESUMEN

La presente investigación titulada "Las conversaciones modelo y la expresión oral en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano, 2024" tuvo como objetivo principal determinar el impacto de las conversaciones modelo en el desarrollo de la expresión oral de dichos estudiantes. A través de un enfoque cuantitativo, se examinó cómo la implementación de técnicas de conversación guiadas y estructuradas influye en la habilidad de los estudiantes para expresarse con claridad, fluidez y coherencia en el ámbito académico. El estudio consistió en aplicar sesiones con conversaciones modelo diseñadas para mejorar sus competencias comunicativas. Los resultados revelan una mejora significativa en la capacidad de los estudiantes para organizar sus ideas, emplear un vocabulario adecuado y expresar sus pensamientos de manera efectiva, lo que sugiere que las conversaciones modelo son una herramienta pedagógica efectiva en el fortalecimiento de la expresión oral. Finalmente, la investigación concluye que la incorporación de estrategias de conversación modelo en el currículo de formación docente podría contribuir de manera significativa a la preparación de futuros educadores con habilidades comunicativas sólidas, esenciales para el ejercicio efectivo de la enseñanza.

Palabras clave: Aprendizaje de idiomas, Conversaciones modelo, Expresión oral en inglés, Idioma inglés, Enfoque comunicativo.

ABSTRACT

The main objective of this research entitled "Model conversations and oral expression in students of the Professional School of Secondary Education of the National University of the Altiplano, 2024" was to determine the impact of model conversations on the development of oral expression of said students. Through a quantitative approach, we examined how the implementation of guided and structured conversation techniques influences students' ability to express themselves clearly, fluently, and coherently in the academic setting. The study consisted of applying sessions with model conversations designed to improve their communication skills. The results reveal a significant improvement in the students' ability to organize their ideas, use appropriate vocabulary and express their thoughts effectively, suggesting that model conversations are an effective pedagogical tool in strengthening oral expression. Finally, the research concludes that the incorporation of model conversation strategies in the teacher training curriculum could contribute significantly to the preparation of future educators with solid communication skills, essential for the effective practice of teaching.

Keywords: Language learning, Model conversations, Oral expression in English, English language, Communicative approach.

INTRODUCCIÓN

La expresión oral es una habilidad fundamental en la formación de los futuros docentes, ya que constituye una herramienta esencial para la transmisión efectiva del conocimiento y para la interacción en el ámbito educativo. Sin embargo, desarrollar esta competencia requiere de métodos y estrategias pedagógicas que faciliten su fortalecimiento. En este contexto, las conversaciones modelo se presentan como una técnica innovadora y efectiva para mejorar la capacidad de los estudiantes de expresarse de manera clara, coherente y persuasiva.

La presente tesis titulada "Las conversaciones modelo y la expresión oral en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano, 2024" no solo busca contribuir al desarrollo académico de los estudiantes, sino también ofrecer una propuesta pedagógica que pueda ser integrada en el currículo de formación docente, con el fin de preparar a futuros educadores con las competencias comunicativas necesarias para enfrentar los retos del entorno educativo actual.

La investigación se divide en cinco capítulos.

Capítulo I: su contenido plantea el problema de investigación los objetivos, importancia de la investigación, justificación, variables y las hipótesis.

Capítulo II: contiene el marco teórico, que comprende antecedentes nacionales e internacionales del estudio y las bases teóricas y el marco conceptual.

El capítulo III: en este capítulo versa el método, tipo de investigación, diseño, población, muestra que comprende el tipo de estudio, dándole la base científica del mismo.

El capítulo IV: aquí se muestra la presentación y análisis de los resultados y tratamiento estadístico de acuerdo al sistema metodológico del diseño cuasiexperimental. El mismo que se encuentra organizado los resultados, y la validación del instrumento, resultados e interpretación de tablas, figuras y discusión de resultados.

El capítulo V: su contenido expresa las conclusiones concernientes a la investigación, así como las recomendaciones cuya finalidad es influir en los lectores para la práctica de esta estrategia ya que ha demostrado tener resultados muy positivos.

Por último, están las referencias bibliográficas, que han dado lugar al contenido del marco teórico, conceptual y a todo el proceso metodológico de la investigación.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.

A NIVEL INTERNACIONAL:

La comunicación es un proceso que ha estado presente en el universo del ser humano desde tiempos ancestrales, tras su evolución desde la imitación de sonidos onomatopéyicos hasta el lenguaje articulados y la aparición de idiomas estructurados. Así la comunicación ha empezado a ser investigada desde la perspectiva de sus elementos hasta el proceso del mismo. Durante el último siglo con la diversificación de medios de transporte internacional e intercontinental el interés por el aprendizaje de idiomas extranjero ha ido tomando fuerza así mismo, la investigación de esta hace que sea necesario saber qué metodologías son efectivas para realizar los tipos de comunicación escrita y oral. La comunicación en un idioma extranjero no es un proceso simple, varios elementos deben converger para que el mensaje sea preciso y haya una interacción adecuada entre las partes. Es por eso que las estrategias metodológicas que se aplican para propiciar una adecuada comunicación tienen que incluir aspectos como el vocabulario, la gramática, la pronunciación, la fluidez y la comprensión auditiva de tal manera que el mensaje sea entendible y la comunicación sea posible.

La preocupación principal a nivel internacional no es tanto querer estudiar un segundo idioma, sino lograr desarrollar competencias comunicativas que permitan a los aprendices desenvolverse en el mundo real, sino el lograr hacerlo de manera satisfactoria.

A NIVEL NACIONAL:

A nivel nacional nuestro país dio a conocer su iniciativa de política Ingles puertas al mundo en el año 2015 con dos iniciativas importantes, adoptar el enfoque comunicativo como directriz del área de inglés así como el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas como estándar para medir el nivel de inglés alcanzado ciclo a ciclo en el desarrollo de la Educación Básica Regular, de tal modo que se hace necesario la creación de estrategias metodológicas que estén articuladas con estas dos directrices y orienten al aprendiz a poder comunicarse efectivamente.

A NIVEL REGIONAL:

A nivel regional aún hay predominancia de métodos tradicionales y estructuralistas que estudian el lenguaje, pero no lo orientan a un uso verdadero dentro del enfoque comunicativo, se está de acuerdo en realizar driles y ejercicios gramaticales, pero sin llegar a la comunicación efectiva entre estudiantes la cuales posteriormente puedan ejercitarse en un contexto real con nativos del idioma los cuales vienen a nuestra región a realizar visitas turísticas y de investigación.

Es por eso el presente trabajo se centra en desarrollar una estrategia metodológica denominada las conversaciones modelo con el fin de desarrollar una serie de actividades que orienten a la comunicación efectiva y personalizada de los estudiantes, propiciando también la transferencia de los aprendizajes y el desarrollo de actividades de alta demanda cognitiva, logrando que los estudiantes logren desarrollar competencias comunicativas que les será útil cuando necesite comunicarse en contextos reales.

1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.

1.2.1 Problema General

a. ¿Qué efectos produce el uso de las conversaciones modelo en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno, 2024?

1.2.2 Problemas Específicos

- a. ¿Qué efectos producen las conversaciones modelo en la pronunciación de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano?
- b. ¿Qué efectos producen las conversaciones modelo en el uso de la gramática de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano?
- c. ¿Qué efectos producen las conversaciones modelo en la fluidez de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano?
- d. ¿Qué efecto produce las conversaciones modelo en la comprensión auditiva de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano?
- e. ¿Qué efecto produce las conversaciones modelo en el uso del vocabulario de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.3.1 Objetivo General

Determinar qué efectos producen las conversaciones modelo en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

1.3.2 Objetivos Específicos

- a. Conocer qué efecto produce las conversaciones modelo en la pronunciación de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano
- b. Identificar qué efecto produce las conversaciones modelo en la gramática de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano
- c. Describir qué efecto produce las conversaciones modelo en la fluidez de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano
- d. Conocer qué efecto produce las conversaciones modelo en la comprensión auditiva de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano
- e. Identificar qué efecto produce las conversaciones modelo en el uso del vocabulario de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

1.4. JUSTIFICACIÓN Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

La presente investigación es importante porque siendo el enfoque comunicativo el eje principal del desarrollo de competencias en el área de inglés se hace necesario crear y probar la efectividad de estrategias metodológicas que se orienten a lograr una comunicación efectiva entre los estudiantes y otras personas en una lengua franca.

De otro lado, de demostrar su eficacia esta quedará expedita para ser replicada en otros contextos y será útil para lograr una mejora en las capacidades de comunicación oral de los estudiantes que desean aprender idiomas de una manera práctica que le permita usarlo en diferentes contextos

1.5. VARIABLES.

1.5.1 Variable Independiente

- a. Conversaciones modelo

1.5.2 Variable dependiente

a. Comunicación oral en idioma inglés

Tabla 1

Operacionalización de Variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA
Conversación es modelo	Presentación de la conversación	El docente presenta la conversación modelo	No corresponde
	Análisis de la conversación	Se realizan preguntas de comprensión del texto	
	Pronunciación y entonación	Se repite la conversación para reforzar la pronunciación y la entonación	
	Creación de la nueva conversación	Se le brinda a los estudiantes recursos necesarios para crear una nueva conversación	
	Representación de la nueva conversación	Los estudiantes representan su propia conversación en clase.	
Comunicación oral en idioma inglés	Pronunciación	Pronuncia y entona de manera correcta, su lengua materna no interfiere en la emisión de sonidos al hablar.	Logro destacado (4)
	Gramática	Utiliza correctamente las estructuras gramaticales aprendidas	Logro alcanzado (3)
	Vocabulario	Utiliza correctamente las palabras y expresiones aprendidas	En Proceso (2)
	Fluidez	El lenguaje es fluido sin pausas no naturales	En Inicio (1)
	Comprensión auditiva	Entiende e interactúa con las preguntas y respuestas del interlocutor	

Nota. Elaboración propia

1.6. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.6.1 Hipótesis general de la Investigación

El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

1.6.2 Hipótesis específicas de la investigación

a. El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en la pronunciación de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

b. El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en el uso de la gramática de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

c. El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en la fluidez de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

d. El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en la comprensión auditiva de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

e. El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en el uso del vocabulario de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

El presente estudio titulado "Las Canciones como Recurso Didáctico Mejora el Aprendizaje del Idioma Inglés en los Estudiantes del Cuarto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Secundaria "Jose Antonio Encinas", se centra en la aplicación didáctica de canciones para mejorar el aprendizaje del inglés en estudiantes en proceso de formación. El uso de canciones en inglés se ha destacado como un método que aumenta la atención e interés de los alumnos en el aprendizaje del idioma. El trabajo utiliza diversos instrumentos para demostrar la efectividad de esta metodología, y los resultados han sido muy positivos. La investigación se llevó a cabo en la sección del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "Jose Antonio Encinas" en Juliaca. Los hallazgos concluyen que el uso de recursos como cancioneros, USB y proyectores es adecuado para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. Los instrumentos utilizados, incluyendo canciones y evaluaciones a los alumnos, han demostrado ser efectivos, siempre y cuando se seleccionen cuidadosamente las canciones para evitar impactos negativos en la personalidad de los estudiantes. El estudio resalta que las canciones deben ser seleccionadas en base a valores como humanidad, honestidad y reconocimiento, así como aspectos religiosos, entre otros. (Carrasco Reyes, 2017).

Este estudio aborda la actualidad de la educación virtual adoptada por diversos sistemas educativos en todo el mundo, lo cual ha generado diversas dificultades en los métodos educativos, aunque estas dificultades varían en magnitud de un país a otro. En respuesta a esta situación, se ha vuelto crucial implementar plataformas virtuales en diferentes partes del mundo. Esto se debe a que, independientemente del nivel educativo, la manera

en que se ofrecen los servicios educativos ha experimentado cambios significativos. A pesar de esta adaptación a la realidad actual, aún persisten dudas sobre la eficacia de la educación virtual en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, incluso en el ámbito profesional. El objetivo de este estudio es establecer la relación entre la educación virtual y el aprendizaje de inglés en estudiantes de la carrera profesional de Idioma Inglés en la Universidad Nacional de Ucayali durante el año 2020. La pregunta de investigación se centra en la relación entre la educación virtual y el aprendizaje del Inglés I en estos estudiantes. Se llevó a cabo un cuestionario sobre la variable de educación virtual, el cual fue respondido por 56 estudiantes de diferentes niveles de estudio de la carrera de Idioma Inglés en la Universidad Nacional de Ucayali. Los resultados obtenidos llevaron a la conclusión de que existe una relación significativa entre la educación virtual y el aprendizaje de inglés en los estudiantes de esta carrera en la Universidad Nacional de Ucayali en el año 2020. A partir de esto, se recomienda considerar la educación virtual en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes universitarios de la carrera de Idioma Inglés, ya que se ha confirmado la relación positiva entre ambas variables. (Pacheco Dávila, 2022)

En su estudio cualitativo titulado "Desarrollo de la habilidad oral de estudiantes de un curso virtual de inglés como requerimiento para optar al título en docencia de la educación superior" se llega a la conclusión de que el uso de foros de discusión en el proceso de aprendizaje presenta tanto ventajas como desventajas. Se destaca que una desventaja notable es la baja interacción entre estudiantes, en comparación con la interacción que ocurre entre estudiante-docente o estudiante-tutor. Este hallazgo resalta que la falta de interacción entre estudiantes en un entorno virtual conduce a un rendimiento deficiente en la habilidad de comunicarse, ya sea de forma escrita u oral. (Rayo, 2020).

La presente investigación se titula: "Estrategia del Role-play para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de 3ro de secundaria de la institución educativa San Martín de Porres California-Paucarpata, Arequipa 2019", efectuada durante el presente año con una población de 56 estudiantes en esta prestigiosa institución educativa. El objetivo de nuestra investigación es identificar el grado de mejora de la expresión oral del idioma inglés a través de todo el proceso de investigación se consiguió demostrar la

hipótesis alterna que planteamos en nuestra investigación. La investigación corresponde a un enfoque Cuantitativo, el tipo de investigación es Descriptiva-Explicativa, el diseño de investigación es pre-experimental; para la variable independiente su técnica es la Sesión y su instrumento el Plan de Sesión, para la variable dependiente su técnica es la Observación y su instrumento es la Rúbrica. Los resultados de la investigación demuestran que el 71,4 % de los estudiantes tenían un nivel en proceso y el 28,6 % tenía un nivel de inicio expresión oral. Luego de la aplicación del role-play se puede ver que hubo un aumento en el nivel de logro, quien pasó de tener 0 % a 82,1 %, lo que demuestra que hubo una mejoría en la expresión oral. Se comprueba a través de la prueba estadística t student que sí hay influencia de la variable Role-play sobre la variable expresión oral del idioma inglés. (Mita Chacca & Tamo Visa, 2019).

Este estudio de investigación, titulado "Expresión oral y didáctica del inglés en estudiantes de educación secundaria del 2º grado de la Institución Educativa 'Coronel Pedro Portillo' de Pucallpa, 2017", tiene como objetivo principal determinar la relación entre las variables estudiadas, es decir, evaluar la intensidad de su vínculo. Se basa principalmente en el enfoque comunicativo, las teorías socioculturales y contextuales, así como en las perspectivas de inteligencia lingüística y neurocientíficas. Para profundizar en el análisis de los resultados, se adopta un diseño correlacional y se trabaja con una muestra de 83 estudiantes de la institución educativa en cuestión. La información sobre las variables se recopila mediante una lista de cotejo y un cuestionario. Los resultados revelan que el 84.3% de los estudiantes se encuentra en el nivel Inicio en cuanto a la expresión oral en inglés, mientras que el 15.7% se ubica en el nivel Proceso. En relación con la percepción de la didáctica en inglés, el 68.7% de los estudiantes percibe que sí se practica, mientras que el 31.3% opina que esta variable se practica solo en ocasiones. La conclusión principal del estudio es que no existe una relación significativa entre el nivel de expresión oral en inglés y la percepción de la didáctica por parte de los docentes de esta área curricular en los estudiantes de la Institución Educativa "Coronel Pedro Portillo" de Pucallpa, Ucayali. (Pezo García & Romer Ruiz, 2018)

2.2. BASES TEÓRICAS.

2.2.1. Conversation Model

La conversación modelo en el área de inglés se define como una estrategia pedagógica que proporciona a los estudiantes la oportunidad de observar y participar en interacciones lingüísticas auténticas y contextualizadas. Esta metodología les permite no solo adquirir conocimientos teóricos sobre vocabulario y gramática, sino también comprender cómo se aplican en situaciones reales de comunicación. A través de ejemplos concretos y prácticos, los estudiantes pueden visualizar cómo se emplea el lenguaje estudiado en conversaciones cotidianas, facilitando así su comprensión y asimilación. Al participar en estas conversaciones modelo, los estudiantes tienen la oportunidad de practicar la expresión oral, mejorar su fluidez y precisión lingüística, y desarrollar habilidades para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos. Además, esta metodología fomenta la interacción entre los estudiantes y el docente, creando un ambiente de aprendizaje colaborativo y dinámico que promueve el desarrollo integral de las habilidades comunicativas en el idioma inglés.

a. Secuencia de la Estrategia Conversación Modelo

- **Presentación de la conversación**

En esta fase, el docente introduce una conversación de aproximadamente 8 a 12 líneas que ejemplifica el uso del vocabulario y la gramática previamente aprendidos en clase. Esta conversación proporciona a los estudiantes un contexto auténtico en el cual pueden observar cómo se aplican los conceptos lingüísticos en situaciones reales de comunicación. Se les brinda a los estudiantes el tiempo y el espacio necesario para que lean detenidamente el texto, lo comprendan y analicen el vocabulario y las expresiones presentadas. Durante este proceso, el docente puede plantear preguntas que guíen la comprensión y la reflexión de los estudiantes sobre la conversación presentada, asegurándose de que hayan internalizado los conceptos clave y sean capaces de aplicarlos de manera efectiva en situaciones similares. En resumen, la fase de la conversación modelo es fundamental para consolidar el aprendizaje del idioma inglés al proporcionar a los estudiantes un modelo claro y contextualizado de cómo utilizar el vocabulario y la gramática en situaciones de comunicación reales.

- **Análisis de la conversación**

Como su nombre indica, durante la fase de análisis de la conversación, el docente debe formular preguntas específicas a los estudiantes para orientarlos en la identificación del uso de la gramática, las expresiones idiomáticas y/o el vocabulario, según corresponda. Estas preguntas están diseñadas para promover una comprensión más profunda del idioma objetivo en un contexto real y comunicativo. Al plantear estas preguntas específicas, el docente puede guiar a los estudiantes para que analicen cómo se aplican los conceptos lingüísticos dentro de la conversación presentada, lo que les ayuda a internalizar y aplicar de manera efectiva los elementos clave del idioma. Además, estas preguntas específicas fomentan la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles involucrarse en el proceso de aprendizaje de manera más significativa y reflexiva. En resumen, al plantear preguntas más específicas durante el análisis de la conversación, el docente facilita el desarrollo de una comprensión más profunda y contextualizada del idioma objetivo en situaciones reales de comunicación

- **Pronunciación y entonación**

En esta tercera etapa, conocida como Pronunciación y Entonación, los estudiantes tienen la oportunidad de practicar la conversación sin realizar cambios, enfocándose en adoptar una pronunciación y entonación más precisas. Durante este momento, el docente también tiene la tarea de identificar posibles errores en la pronunciación y la entonación de los estudiantes. Las prácticas orales en esta etapa permiten que los estudiantes ganen confianza para enfrentar futuras situaciones de expresión oral en el idioma objetivo. Al practicar la conversación sin modificarla, los estudiantes pueden concentrarse en perfeccionar su pronunciación, entonación y fluidez, lo que les ayuda a comunicarse de manera más efectiva y natural. Además, al recibir retroalimentación por parte del docente sobre sus errores de pronunciación y entonación, los estudiantes tienen la oportunidad de corregir y mejorar su habilidad oral. En resumen, la etapa de Pronunciación y Entonación es crucial para el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes, ya que les brinda la práctica necesaria para perfeccionar su pronunciación y entonación, al tiempo que les otorga la confianza necesaria para enfrentar exitosamente situaciones de comunicación oral en el futuro.

- **Creación de la nueva conversación**

La creación de una nueva conversación constituye la cuarta etapa de esta estrategia, la cual implica proporcionar a los estudiantes un esquema incompleto que sirva de guía para su interacción verbal. En esta fase, se anima a los estudiantes a utilizar el lenguaje aprendido para expresar sus propias ideas y experiencias en el contexto dado. Además, se les suministra material adicional para enriquecer la situación comunicativa imaginaria y hacerla más realista. Por ejemplo, si la conversación tiene lugar en un restaurante, se podría incluir una carta de menú; si se trata de una conversación sobre un viaje, se podrían ofrecer paquetes turísticos con tarifas y precios detallados; o si el tema es sobre enfermedades, se podría proporcionar una lista de enfermedades comunes y sus síntomas. Estos materiales auxiliares tienen como objetivo estimular la imaginación de los estudiantes y ayudarles a contextualizar la conversación de manera más completa y auténtica. Al ofrecerles la oportunidad de desarrollar sus propias conversaciones a partir de un marco dado y de utilizar recursos adicionales, se fomenta la creatividad y la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del idioma.

- **Representación de la nueva conversación**

Durante la etapa de Representación de la nueva conversación, los estudiantes tienen la oportunidad de llevar a cabo un role play utilizando la conversación que ellos mismos han creado. En esta actividad, es fundamental que los estudiantes respeten el uso del lenguaje aprendido, aplicando los conceptos lingüísticos y las estructuras gramaticales de manera apropiada. Además de la representación, se lleva a cabo una evaluación formal, donde el docente evalúa el desempeño de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos. Esta evaluación puede abarcar aspectos como la precisión gramatical, la fluidez verbal, la pronunciación, la entonación y la coherencia comunicativa. Posteriormente, se proporciona retroalimentación individualizada a cada estudiante, destacando sus fortalezas y áreas de mejora. Esta retroalimentación permite al docente verificar el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes y asegurarse de que hayan cumplido con el desempeño esperado. Además, brinda a los estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre su propio progreso y recibir orientación para continuar mejorando en su competencia comunicativa en el idioma objetivo. En resumen, la etapa de Representación de la nueva conversación no solo proporciona una oportunidad para la

práctica activa del idioma, sino que también sirve como una herramienta efectiva para la evaluación del aprendizaje y la retroalimentación formativa.

2.2.2. Expresión Oral

La comprensión oral implica descifrar un mensaje transmitido a través del habla y recibido por un receptor, que suele ser el oyente encargado de procesar y dar sentido a la información. Durante este proceso, el oyente se dispone a recibir la información proveniente de otra persona, la cual puede expresar necesidades, opiniones, ideas, entre otros aspectos. El oyente está preparado para interpretar esta información y, a su vez, generar una respuesta adecuada, habilidad que se desarrolla gracias a la práctica y habilidad en comprensión oral del individuo.

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2016), la comunicación se destaca como un principio fundamental en la educación inicial, siendo definida como una necesidad esencial que surge desde los primeros momentos de la vida. Por esta razón, se considera que los niños deben ser reconocidos como participantes activos en el proceso comunicativo, dotados de habilidades expresivas y comunicativas.

La comunicación se entiende como el medio por el cual las personas expresan sus emociones, necesidades y deseos a los demás. Por consiguiente, durante este proceso es fundamental la interacción entre al menos dos individuos que intercambian ideas y pensamientos.

La capacidad de comunicación oral surge a través de las interacciones con las personas más próximas al individuo, siendo los padres o cuidadores figuras clave en este proceso. No obstante, múltiples factores inciden en su desarrollo. Este proceso se inicia desde el nacimiento, con los primeros balbuceos del bebé, y se va perfeccionando a medida que el individuo crece. El dominio del habla en el individuo estará influenciado por la motivación que reciba durante sus primeros años, y también estará condicionado por diversos aspectos familiares, sociales y culturales que determinarán su adquisición. (Aguinaga, Armentia, Fraile, & Olangua, 2005).

La habilidad comunicativa de una persona no se limita únicamente a las reglas gramaticales que conoce, sino que también comprende destrezas en el manejo del discurso y en la comprensión de las normas socio-culturales, lo que le permite comunicarse de

manera efectiva de acuerdo al entorno y situación específica. (Correa, Fonseca, & Pineda, 2011)

b. Aspectos a Evaluar en la Comunicación Oral

• **PRONUNCIACIÓN**

La pronunciación implica la emisión de sonidos que poseen significado en dos aspectos. En primer lugar, el sonido adquiere sentido al formar parte del código de una lengua específica, lo que nos permite identificar los sonidos característicos del inglés, francés, entre otros. En este sentido, la pronunciación implica tanto la producción como la comprensión de los sonidos del lenguaje hablado. En segundo lugar, el sonido adquiere significado al utilizarse para comunicar mensajes en situaciones concretas. Aquí, la pronunciación se relaciona con los actos de habla, donde los sonidos son empleados para transmitir significado en contextos específicos de uso del lenguaje.

Conocer y dominar la pronunciación de una lengua extranjera es fundamental para la comunicación efectiva y la comprensión de los hablantes nativos. Una pronunciación precisa facilita la comprensión mutua y evita malentendidos o la necesidad de repeticiones. Por otro lado, una pronunciación deficiente puede requerir una atención constante por parte del interlocutor, lo que puede resultar en frustración o incluso burlas. La habilidad de pronunciar correctamente es admirada y elogiada, lo que eleva la autoestima del aprendiz y le proporciona una buena impresión ante los hablantes nativos. Por tanto, es esencial abordar la enseñanza de la pronunciación desde el principio para mejorar la comprensión tanto del aprendiz como de los interlocutores nativos. (Dieling & Hirschfeld, 2000)

La enseñanza tradicional de la pronunciación en segundas lenguas, como el inglés y el español, se basa en la idea de combinar el conocimiento consciente del sistema fonético de la lengua objetivo con la práctica para mejorar la pronunciación. Se cree que adquirir conciencia sobre cómo están organizados los sonidos en el sistema fonológico de la lengua objetivo resultará en una pronunciación más precisa. Los materiales de estudio suelen incluir conocimientos de fonética articuladora y análisis fonológico del segundo idioma, pero a menudo no se considera el tiempo necesario para que este conocimiento consciente se aplique automáticamente. (Alcoba, Asencio, & Borrego, 2001)

Burguess y Spencer (2000) también han señalado la necesidad de un mayor entrenamiento en Gran Bretaña. MacDonald (2002) hace referencia a diversos estudios en Australia que indican que muchos instructores no abordan la enseñanza de la pronunciación debido a la falta de confianza, estrategias y conocimientos. Sin embargo, consideramos que estos elementos podrían ser proporcionados parcialmente al instructor de la segunda lengua (L2) mediante materiales de estudio que aborden las necesidades fonéticas inmediatas de las actividades orales del curso, desde los niveles iniciales de enseñanza.

¿Cómo evaluar la pronunciación?

Cada estudiante recibirá una evaluación por parte del profesor, pero también tendrá la oportunidad de autoevaluarse en cuanto a su propio rendimiento comunicativo. Para realizar una evaluación precisa de la pronunciación, se pueden emplear los siguientes criterios:

Tabla 2

Criterios para la evaluación de la pronunciación

PRONUNCIATION (C1)	
4	Pronuncia de manera adecuada, y correcta sin interferencia de su lengua materna.
3	Presenta algunas imprecisiones que no afectan a la comunicación
2	Los errores en la pronunciación hacen que la comunicación se vea afectada
1	Demasiados errores en cuanto al pronunciar las palabras que casi son inentendibles

Nota: Extraído de Common European Framework of Reference for Languages

- **GRAMÁTICA**

La gramática, junto con el vocabulario y el sistema de sonidos, constituye uno de los elementos esenciales del lenguaje. Estos componentes se combinan en la producción de textos orales o escritos. La discusión no se centra en si se debe enseñar gramática en los cursos de idiomas extranjeros, sino en qué tipo de gramática, para qué tipo de estudiantes, cuándo y cómo. Para adquirir un idioma extranjero de manera efectiva, es crucial que los estudiantes comprendan las estructuras básicas del mismo y las utilicen correctamente,

sin necesidad de conocer su descripción gramatical. Es más beneficioso para los estudiantes adquirir destrezas lingüísticas a través de la práctica activa de hablar, leer y escribir, en lugar de centrarse únicamente en el estudio de reglas y explicaciones gramaticales. (Widdow, 2004)

Antiguamente, el aprendizaje de idiomas se centraba principalmente en la memorización de reglas morfológicas y sintácticas, destacando la instrucción gramatical. No obstante, a mediados del siglo XIX, surgieron críticas hacia este enfoque de enseñanza, lideradas por figuras como Gouin, Saveur, Victor y Sweet, quienes abogaron por lo que se conoce como los métodos directos o naturales, los cuales priorizaban el lenguaje oral sobre el escrito. Estos métodos presentaban las reglas gramaticales de manera inductiva, es decir, después de que los estudiantes ya habían experimentado los puntos gramaticales en contextos orales o escritos (Cadierno & Glass, 1990).

La gramática, como parte integral del lenguaje junto con el sistema de sonidos y el vocabulario, se manifiesta en la producción de textos orales o escritos. El uso del vocabulario en construcciones gramaticales y la expresión de la gramática a través de palabras y sonidos son fundamentales en este proceso. El desafío no reside en si se debe enseñar gramática en los cursos de idiomas extranjeros, sino en qué tipo de gramática, para qué tipo de estudiantes, cuándo y cómo se debe enseñar. Es esencial que los estudiantes de un idioma extranjero comprendan las estructuras básicas de este, y si las emplean correctamente, no necesariamente deben ser capaces de describirlas. Dominar una estructura lingüística se facilita más a través de la práctica de habilidades de comunicación, como hablar, leer y escribir, que mediante el estudio exclusivo de reglas y explicaciones gramaticales.

¿Cómo evaluar la gramática?

Para evaluar la gramática de los estudiantes dentro de una acción comunicativa pueden considerar los siguientes indicadores:

Tabla 3

Criterios para la evaluación de la Gramática

GRAMMAR (C2)	
4	Utiliza correctamente las estructuras gramaticales aprendidas

3	Utiliza la mayoría de estructuras gramaticales aprendidas, pocos errores que no afectan al proceso comunicativo
2	No utiliza la gramática aprendida o al usarla presenta demasiados errores
1	No es capaz de formular una oración completa, ni expresarla entendiblemente

Nota: Extraído de Common European Framework of Reference for Languages

• **VOCABULARIO**

El proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros se ha beneficiado de diversas teorías psicopedagógicas, entre las cuales destacamos aquellas que proporcionan fundamentos para la enseñanza y la adquisición de vocabulario. Entre estas teorías se incluyen la teoría del aprendizaje significativo, la teoría instruccional de Jerome Bruner y el enfoque socio-histórico-cultural de Vigotski. Este último hace hincapié en el proceso de interiorización como una ley general del desarrollo psíquico, lo cual se expresa de manera clara en su planteamiento. Particularmente, al abordar la enseñanza de vocabulario a los niños, se sugiere lo siguiente: Si la palabra no considera la percepción y el procesamiento mental del material sensorial que origina el concepto... al estudiar la palabra de manera aislada, se reduce el proceso a un nivel puramente verbal... y se deja sin explorar la conexión del concepto con la realidad. (Torga, 2018)

¿Cómo evaluar el vocabulario?

Para evaluar el vocabulario podemos utilizar los siguientes indicadores:

Tabla 4

Criterios para la evaluación del Vocabulario

VOCABULARY (C3)	
4	Utiliza correctamente las palabras y expresiones aprendidas
3	Utiliza la mayoría de palabras aprendidas, algunas pausas que no afectan el proceso comunicativo
2	No utiliza las palabras o expresiones aprendidos o al usarlos presenta demasiados errores
1	Se muestra impotente al no hallar las palabras correctas para expresar una idea.

Nota: Extraído de Common European Framework of Reference for Languages

- **FLUIDEZ**

La fluidez se define como la capacidad de leer, hablar o escribir con facilidad, sin dificultades y con expresividad, implicando la elaboración de un mensaje de forma espontánea, creativa y natural. Aunque esta definición resulta clara, la evaluación de la fluidez presenta desafíos. Se puede ser muy fluido en ciertos temas y menos en otros, además, los factores de personalidad también influyen. Por ejemplo, una persona introvertida puede parecer menos fluida en ciertos momentos, pero con el tiempo puede mostrar mayor fluidez que alguien extrovertido cuando se siente cómoda con su entorno. Como docente, resulta sencillo identificar a los estudiantes más fluidos en el aula. Durante las clases, todos suelen partir de un nivel similar. Durante la enseñanza del vocabulario y la gramática, observamos que algunos alumnos comienzan a construir frases con mayor creatividad y espontaneidad. Progresivamente, demuestran una mayor fluidez, ya sea debido a una habilidad innata para los idiomas o a su previa experiencia o estudio del idioma en cuestión. Aunque no se puede afirmar que se ha alcanzado la fluidez simplemente por ser fluido en cierto tiempo gramatical o tema comunicativo, el docente puede notar cómo ciertos estudiantes desarrollan esta habilidad con mayor facilidad. (Hirschfeld & Trouvain , 2007).

¿Cómo evaluar la fluidez?

Para evaluar la fluidez se pueden considerar los siguientes indicadores:

Tabla 5

Criterios para la evaluación de la Fluidez

FLUENCY (C4)	
4	El lenguaje es fluido sin pausas no naturales
3	La mayoría de oraciones están bien hiladas, pero hay algunas pausas
2	Frecuentes pausas no naturales, se toma demasiado tiempo para expresar una idea
1	Demasiadas pausas no naturales que le impide que continúe la acción comunicativa.

Nota: Extraído de Common European Framework of Reference for Languages

- **Comprensión Auditiva**

La comprensión auditiva abarca una gama de procesos complejos que van desde la percepción y análisis de señales acústicas variables hasta la formación y aplicación de una representación mental integrada de los eventos narrados. En otras palabras, implica establecer conexiones entre los eventos y las representaciones almacenadas en la memoria.

Escuchar implica una actividad consciente y activa que requiere el deseo de comprender lo que se está oyendo, ya sea en nuestro idioma nativo o en una lengua extranjera. Este proceso es más complejo de lo que puede parecer inicialmente. No solo se trata de captar la idea principal del discurso, sino también de comprender su significado dentro del contexto de la conversación. (Gómez, Sandoval, & Sáez, 2012)

Oír se refiere a una actividad pasiva que implica simplemente la detección de sonidos por nuestros oídos, mientras que escuchar es un proceso activo que implica el deseo consciente de comprender lo que se está oyendo. Este proceso, ya sea en nuestro idioma nativo o en un idioma extranjero, es más complejo de lo que parece inicialmente. No solo implica captar la idea principal del discurso, sino también comprender su significado dentro del contexto de la conversación. Además, es importante tener en cuenta las emociones y opiniones expresadas.

Existen diversas variables que pueden dificultar la comprensión auditiva, como la velocidad o volumen del interlocutor, la presencia de ruidos de fondo, distracciones, falta de concentración o conocimiento del tema de conversación, uso de vocabulario complicado, entre otras. Es fundamental eliminar cualquier pensamiento no relacionado con la conversación para escuchar correctamente.

La comprensión auditiva requiere tiempo y esfuerzo, y para mejorar en esta habilidad se recomienda concentrarse en comprender, teniendo en cuenta las dificultades mencionadas anteriormente.

¿Cómo evaluar la Comprensión Auditiva?

Para evaluar la comprensión auditiva se pueden utilizar los siguientes criterios:

Tabla 6

Criterios para la evaluación de la Comprensión Auditiva

LISTENING COMPREHENSION (C5)	
4	Entiende e interactúa con las preguntas y respuestas del interlocutor
3	Demora al entender las preguntas, pero al interactuar con su compañero lo hace de manera correcta.
2	No entiende lo que el locutor dice, se limita a dar respuestas cortas que no se ajustan a lo que ha escuchado.
1	No existe coherencia entre lo que su interlocutor dice y sus respuestas

Nota: Extraído de Common European Framework of Reference for Languages

2.3. MARCO CONCEPTUAL

- a. **Conversación modelo:** Es una estrategia creada por la autora de esta investigación que consiste en presentar una conversación modelo en el idioma inglés que muestre a los estudiantes como se puede utilizar el target language aprendido en una situación comunicativa real.
- b. **Target Language:** Se traduce al español como "idioma objetivo". Se refiere al idioma que se está aprendiendo o enseñando en un contexto educativo o de inmersión. Este término se utiliza para distinguir el idioma que se está estudiando del idioma nativo o de origen del estudiante. En un entorno de aprendizaje de idiomas, el objetivo principal es que los estudiantes adquieran habilidades comunicativas efectivas en la lengua objetivo.
- c. **Input:** En el aprendizaje de idiomas se refiere a la exposición a la lengua que un estudiante recibe, es decir, toda la información lingüística que el estudiante encuentra y que puede ser procesada. Esto incluye escuchar conversaciones, leer textos, ver videos en el idioma objetivo, y cualquier otra forma de recibir el lenguaje de manera comprensible. El input es crucial en el aprendizaje de un idioma porque proporciona al estudiante el material necesario para adquirir nuevas palabras, estructuras gramaticales, y usos contextuales del idioma. Según teorías de adquisición de lenguaje como la de Stephen Krashen, el "input comprensible" (i+1), que es ligeramente más avanzado que el nivel actual del estudiante, es esencial para un aprendizaje efectivo. Este tipo de input desafía al estudiante a entender nuevas estructuras y vocabulario sin ser demasiado difícil, facilitando el progreso gradual en el dominio del idioma.

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.

El presente trabajo de investigación es de tipo experimental, pues se tiene que manipular la variable independiente, es decir, experimentar con Las Conversaciones Modelo, para determinar los resultados en la variable dependiente, la comunicación oral en el idioma inglés en los alumnos de la Facultad de Educación de la UNA-PUNO.

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

El diseño de esta investigación es cuasi-experimental propiamente dicho, puesto que se trabajó con una población no seleccionada, ya que sus integrantes poseen caracteres diversos e individuales; tomando dos grupos: el programa de Lengua Literatura, Psicología y Filosofía (grupo experimental), y el programa de Ciencias Sociales (grupo control).

G.E. A1----- XY-----A2

G.C. A1-----X-----A2

G.E. = Grupo Experimental

G.C. = Grupo de Control

A1 = Prueba de Entrada

A2 = Prueba de Salida

XY = Tratamiento para el Grupo Experimental

X = Tratamiento para el Grupo de Control.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA:

La población está conformada por la escuela profesional de educación secundaria la cual tiene 4 especialidades:

Tabla 7

Población para la investigación

POBLACIÓN	Número de estudiantes
Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía	28
Ciencias Sociales	23
Matemática, Física, Computación y Informática	18
Ciencia y Tecnología	14
Total	84

Nota: Extraído de la nómina de estudiantes

Muestra de la Investigación

La muestra estará compuesta por el III semestre de las escuelas profesionales de los programas de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía y Ciencias Sociales cumpliendo con el requisito de que un grupo será control y el otro será experimental.

Tabla 8

Muestra para la investigación

MUESTRA	Número de estudiantes
Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía	28
Ciencias Sociales	23
Total	51

Nota: Extraído de la nómina de estudiantes

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Tabla 9

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTOS
Evaluación de entrada: Que se realizará antes de la ejecución del proyecto, para elaborar un diagnóstico de los grupos humanos con los que se realizará un experimento.	Rúbrica de Evaluación: Se utilizará esta guía para calificar de manera objetiva el nivel de expresión oral de los estudiantes antes del experimento de acuerdo a niveles de desempeño, con criterios específicos sobre rendimiento.
Evaluación de Salida: Se utilizará para conocer cuál ha sido el real resultado de nuestro experimento, y comprobar si en realidad nuestro experimento es efectivo o no.	Rúbrica de Evaluación: Se utilizará esta guía para calificar de manera objetiva el nivel de expresión oral de los estudiantes antes del experimento de acuerdo a niveles de desempeño, con criterios específicos sobre rendimiento.
MEDIOS Y MATERIALES EDUCATIVOS. - Se emplearán para dirigir la secuencia de actividades orientadas a lograr la expresión oral, que incluyen hojas de trabajo, y material audiovisual.	Material impreso: El cual se convertirá en una hoja de trabajo para realizar las sesiones de aprendizaje Material Audiovisual: El cual se utilizará durante las sesiones de aprendizaje

3.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.

Los datos que se recogerán antes, durante y después de la ejecución del experimento, se embarcan dentro del enfoque cuantitativo de la investigación por lo cual serán procesados dentro del mismo marco.

3.5.1. Diseño Estadístico de la Prueba de Hipótesis

Los estadígrafos para analizar las pruebas de entrada y salida de nuestro experimento son los siguientes:

- a. Medidas de Tendencia Central y Dispersión**
 - **Media Aritmética**

Se utilizará la Media Aritmética con el fin de establecer el promedio, de ambos grupos tanto el grupo control, como el grupo experimental.

$$X_i = f_i (n)$$

Dónde:

X_i = Son las notas de los alumnos

f_i = Es la Frecuencia de cada nota

(n) = Es la cantidad de alumnos.

Varianza S^2

- **Desviación Estándar**

$$S = \sqrt{S^2}$$

- **Prueba de Hipótesis**

La prueba de Hipótesis de diferencia de medias de dos poblaciones, se aplicó para comparar la hipótesis de investigación, a través de los siguientes pasos:

- **Datos**

Se menciona con qué población de estudio estamos trabajando y qué procedimientos estadísticos estamos utilizando.

- **Hipótesis:**

H_a = El uso de las Conversaciones Modelo produce efectos positivos en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

H_o = El uso de las Conversaciones Modelo no produce efectos positivos en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano

- **Nivel de Significancia. - ($\alpha = 0.05 = 5\%$)**

Es la máxima probabilidad de cometer el error, para la prueba de hipótesis, con el valor de 0.05 de error, el cual se halla con la prueba T.

- **Estadística de la Prueba**

Es el valor que se obtiene de calcular la T_c (T calculada) para lo cual se utiliza los valores de la media aritmética, varianza y el número de alumnos de cada grupo de estudio (Control y Experimental).

X_e y X_c = Media Aritmética del grupo experimental y del grupo control.

S_e y S_c = Varianza del Grupo Experimental y del Grupo control

n_e y n_c = Tamaño de la población experimental y control.

- **Regla de Decisión**

En este paso se acepta o se rechaza la hipótesis nula, dependiendo el contraste entre T_c y T_t (T calculada y T tabular).

- **Comentario**

En este último paso se considera la interpretación propia de las investigadoras y de la hipótesis que se acepta.

**CAPÍTULO IV:
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS POR VARIABLES.

A continuación, se presenta el procesamiento estadístico de los resultados obtenidos luego de la aplicación de conversaciones modelo en la comunicación oral de los estudiantes de inglés de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano.

Tabla 10.

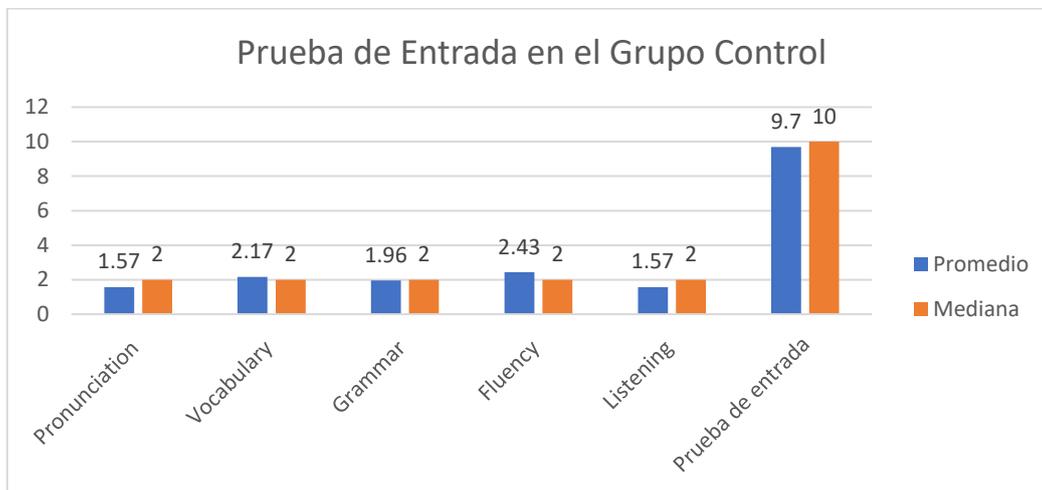
Estadísticos descriptivos del grupo control en la prueba de entrada.

	Pronunciation	Vocabulary	Grammar	Fluency	Listening	Prueba de entrada
N Válido	23	23	23	23	23	23
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	1.57	2.17	1.96	2.43	1.57	9.70
Mediana	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	10.00

Nota: Elaboración propia.

Figura 1

Promedio y mediana de la prueba de entrada para el grupo control.



De los 23 estudiantes pertenecientes al grupo control, el promedio de la dimensión fluidez (2.43) fue mayor a las dimensiones vocabulario, gramática, pronunciación y comprensión auditiva (2.17, 1.96, 1.57 y 1.57) respectivamente. El promedio de la prueba de entrada fue de 9.70 puntos. La mínima puntuación del 50% de los estudiantes con mayor calificación fue de 2 puntos para todas las dimensiones y de 10 puntos para la prueba de entrada.

Tabla 11

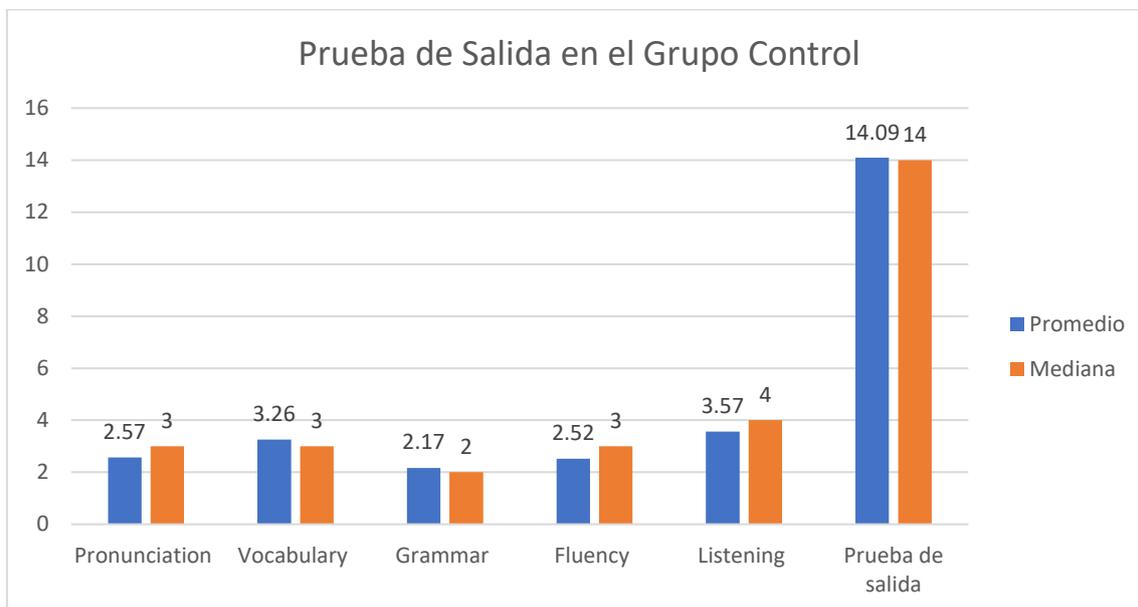
Estadísticos descriptivos del grupo control en la prueba de salida.

	Pronunciation	Vocabulary	Grammar	Fluency	Listening	Prueba de salida
N Válido	23	23	23	23	23	23
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	2.57	3.26	2.17	2.52	3.57	14.09
Mediana	3.00	3.00	2.00	3.00	4.00	14.00

Nota: Elaboración propia.

Figura 2

Promedio y mediana de la prueba de salida para el grupo control.



De los 23 estudiantes pertenecientes al grupo control, el promedio de la dimensión comprensión auditiva (3.57) fue superior a las dimensiones vocabulario (3.26), pronunciación (2.57), fluidez (2.52) y gramática (2.17) respectivamente. El promedio de la prueba de salida fue de 14.09 puntos. La mínima puntuación del 50% de los estudiantes con mayor calificación fue de 4 puntos para la comprensión auditiva, 3 puntos para fluidez, pronunciación y vocabulario, 2 puntos para la gramática y 14 puntos para la prueba de salida.

Tabla 12

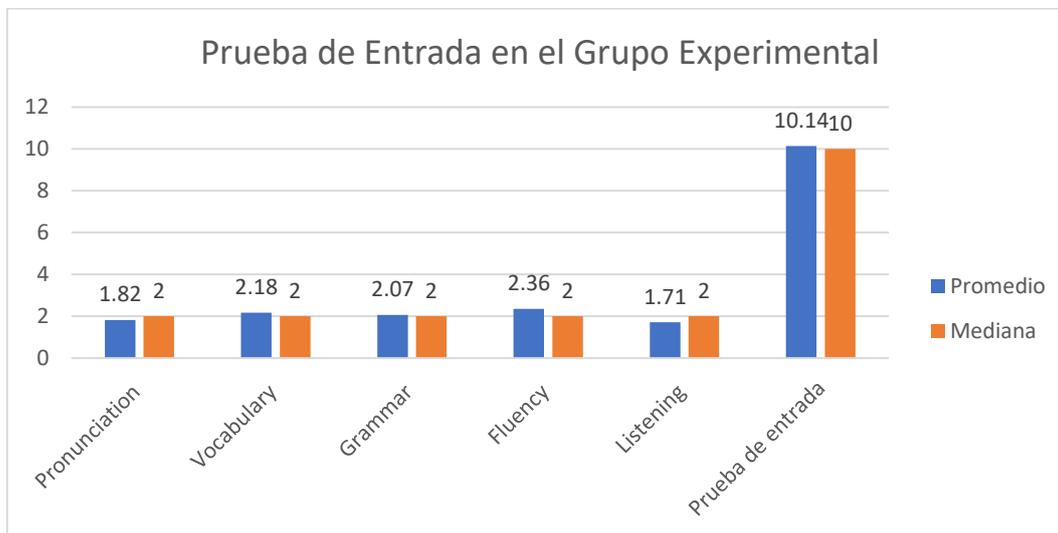
Estadísticos descriptivos del grupo experimental en la prueba de entrada.

	Pronunciation	Vocabulary	Grammar	Fluency	Listening	Prueba de entrada
N Válido	28	28	28	28	28	28
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	1.82	2.18	2.07	2.36	1.71	10.14
Mediana	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	10.00

Nota: Elaboración propia.

Figura 3

Promedio y mediana de la prueba de entrada para el grupo experimental.



De los 28 estudiantes pertenecientes al grupo experimental, el promedio de la dimensión fluidez (2.36) fue superior a las dimensiones vocabulario (2.18), gramática (2.07), pronunciación (1.82) y comprensión auditiva (1.71) respectivamente. El promedio de la prueba de entrada fue de 10.14 puntos. La mínima puntuación del 50% de los estudiantes con mayor calificación fue de 2 puntos para todas las dimensiones y de 10 puntos para la prueba de entrada.

Tabla 13

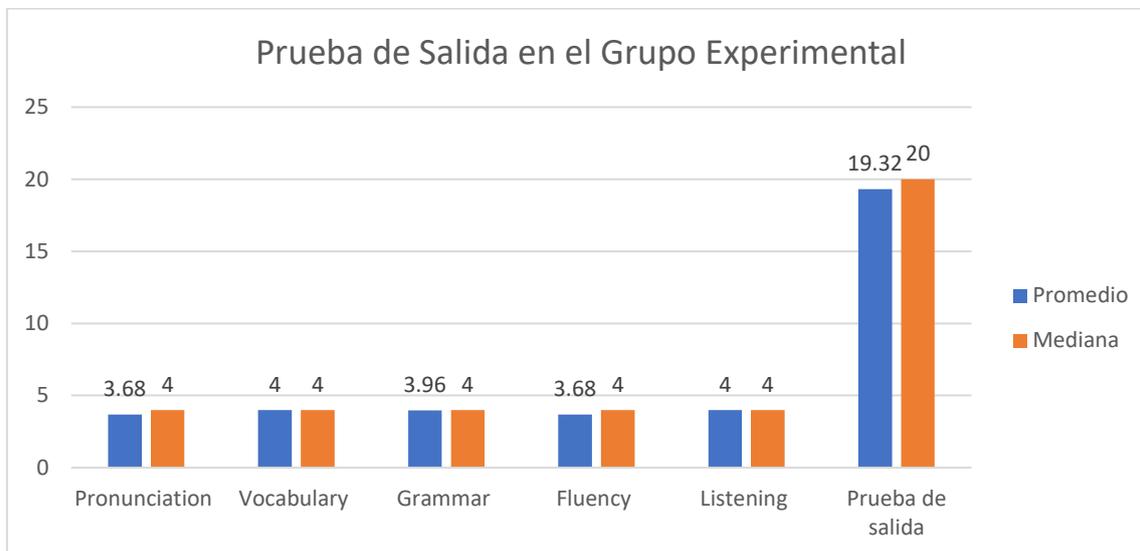
Estadísticos descriptivos del grupo experimental en la prueba de salida.

	Pronunciation	Vocabulary	Grammar	Fluency	Listening	Prueba de salida
N Válido	28	28	28	28	28	28
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	3.68	4.00	3.96	3.68	4.00	19.32
Mediana	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	20.00

Nota: Elaboración propia.

Figura 4.

Promedio y mediana de la prueba de salida para el grupo experimental.



De los 28 estudiantes pertenecientes al grupo experimental, el promedio de las dimensiones vocabulario y comprensión auditiva (4) fue superior a las dimensiones gramática (3.96), pronunciación (3.68) y fluidez (3.68) respectivamente. El promedio de la prueba de salida fue de 19.32 puntos. La mínima puntuación del 50% de los estudiantes con mayor calificación fue de 4 puntos para todas las dimensiones y de 20 puntos para la prueba de salida.

Tabla 14.

Comparación de la mediana de la prueba de entrada y salida en el grupo control y experimental.

Variable	Control		Experimental	
	Prueba de entrada	Prueba de salida	Prueba de entrada	Prueba de salida
Pronunciación	2	3	2	4
Vocabulario	2	3	2	4
Gramática	2	2	2	4
Fluidez	2	3	2	4
Comprensión auditiva	2	4	2	4
Puntaje total	10	14	10	20

Nota: Elaboración propia.

Dada la naturaleza de los datos, que tienen una distribución asimétrica, el mejor estadístico que represente a los grupos es la mediana, ya que el promedio tiende a sesgar los resultados. Esto también se tiene en cuenta para el análisis inferencial. De la tabla se puede leer que los estudiantes tienden a incrementar su puntaje en la prueba de salida, en ambos grupos.

4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.

Estadística inferencial.

Para determinar si la aplicación de conversaciones modelo tiene algún efecto en la comunicación oral de los estudiantes, se realizaron pruebas de hipótesis para comparar las puntuaciones dentro de los grupos y entre los grupos. Las comparaciones dentro de los grupos permitieron identificar diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida y las comparaciones entre los grupos, la influencia de la aplicación de las conversaciones modelo.

Comparaciones dentro de los grupos.

Para determinar el tipo de prueba de hipótesis a utilizar en estas comparaciones, se realizó una **prueba de normalidad** a la diferencia de los puntajes pre test y post test.

Tabla 15.

Prueba de normalidad para la diferencia de los puntajes pre test y post test.

	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Valor p
Diferencias en la pronunciación	Experimental	0.869	28	0.002
	Control	0.802	23	0.000
Diferencias en el vocabulario	Experimental	0.720	28	0.000
	Control	0.798	23	0.000
Diferencias en la gramática	Experimental	0.737	28	0.000
	Control	0.760	23	0.000
Diferencias en la fluidez	Experimental	0.775	28	0.000
	Control	0.798	23	0.000
Diferencias en la comprensión auditiva	Experimental	0.701	28	0.000
	Control	0.815	23	0.001
Diferencias totales	Experimental	0.936	28	0.008
	Control	0.954	23	0.004

Nota: Elaboración propia.

Dado que ninguna de las significancias para las diferencias entre las pruebas de entrada y salida es mayor al 5%. ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis de que estas variables siguen una distribución de tipo normal, por tanto, deben usarse pruebas **no paramétricas** para determinar diferencias significativas en los puntajes dentro de los grupos.

La prueba no paramétrica elegida fue la denominada “Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas”.

Tabla 16

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el grupo control.

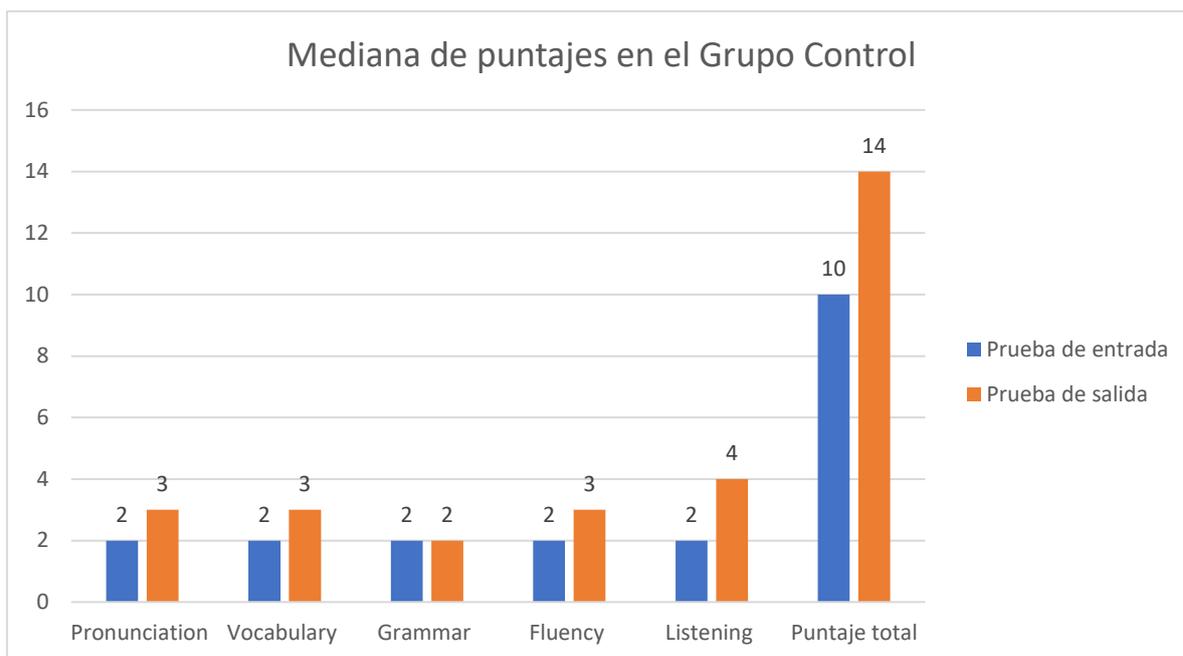
Variable	N	Estadístico		Diferencia de rangos
		de contraste	Valor p	
Pronunciación	23	-3.906	0.000*	Mayor a cero
Vocabulario	23	-3.987	0.000*	Mayor a cero
Gramática	23	-1.667	0.096	Igual a cero
Fluidez	23	-0.632	0.527	Igual a cero
Compresión auditiva	23	-4.269	0.000*	Mayor a cero
Puntaje total	23	-4.221	0.000*	Mayor a cero

Nota: Elaboración propia.

(*) Diferencias significativas.

Figura 5

Mediana de puntajes por dimensión y total en el grupo control para la prueba de entrada y la prueba de salida.



Tras realizar la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para las puntuaciones en la prueba de entrada y de salida en el grupo control, se determinó que en las dimensiones pronunciación, vocabulario y comprensión auditiva, los estudiantes incrementaron significativamente sus calificaciones. Las dimensiones gramática y fluidez permanecieron sin cambio. A pesar de ello, el puntaje total de los estudiantes también se incrementó de forma significativa.

Tabla 17

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el grupo experimental.

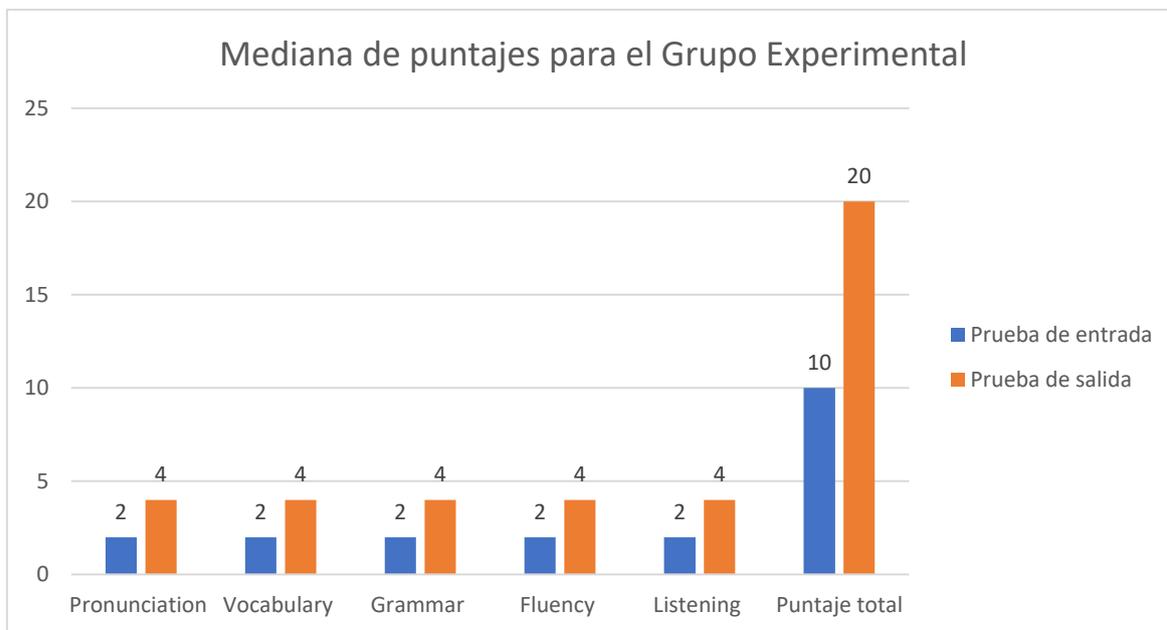
Variable	N	Estadístico		Diferencia de rangos
		de contraste	Valor p	
Pronunciación	28	-4.531	0.000*	Mayor a cero
Vocabulario	28	-4.813	0.000*	Mayor a cero
Gramática	28	-4.810	0.000*	Mayor a cero
Fluidez	28	-4.507	0.000*	Mayor a cero
Comprensión auditiva	28	-4.795	0.000*	Mayor a cero
Puntaje total	28	-4.656	0.000*	Mayor a cero

Nota: Elaboración propia.

(*) Diferencias significativas.

Figura 6.

Mediana de puntajes por dimensión y total en el grupo experimental para la prueba de entrada y la prueba de salida.



Tras realizar la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para las puntuaciones en la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental, se determinó que los estudiantes incrementaron significativamente sus calificaciones en todas las dimensiones y en el puntaje total ($p < 0.05$).

Comparaciones entre los grupos.

Para determinar el tipo de prueba de hipótesis a utilizar en estas comparaciones, se realizó una prueba de normalidad a los puntajes obtenidos por dimensión tanto en la prueba de entrada y prueba de salida para ambos grupos.

Tabla 18.

Prueba de normalidad para puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo control y experimental.

Grupo	Shapiro-Wilk		Valor p
	Estadístico	gl	
Experimental	0.767	28	0.000

Pronunciation (Pre test)	Control	0.634	23	0.000
Vocabulary (Pre test)	Experimental	0.720	28	0.000
	Control	0.463	23	0.000
Grammar (Pre test)	Experimental	0.714	28	0.000
	Control	0.649	23	0.000
Fluency (Pre test)	Experimental	0.720	28	0.000
	Control	0.634	23	0.000
Listening (Pre test)	Experimental	0.701	28	0.000
	Control	0.634	23	0.000
Prueba de entrada	Experimental	0.811	28	0.000
	Control	0.816	23	0.001
Pronunciation (Post test)	Experimental	0.591	28	0.000
	Control	0.634	23	0.000
Vocabulary (Post test)	Experimental		28	0.000
	Control	0.551	23	0.000
Grammar (Post test)	Experimental	0.188	28	0.000
	Control	0.463	23	0.000
Fluency (Post test)	Experimental	0.591	28	0.000
	Control	0.639	23	0.000
Listening (Post test)	Experimental		28	0.000
	Control	0.634	23	0.000
Prueba de salida	Experimental	0.714	28	0.000
	Control	0.910	23	0.041

Nota: Elaboración propia.

Dado que ninguna de las significancias para las variables es mayor al 5%. ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis de que estas siguen una distribución de tipo normal, por tanto, deben usarse pruebas no paramétricas para determinar diferencias significativas entre los grupos.

La prueba no paramétrica elegida fue la denominada “U de Mann Whitney para muestras independientes”.

Tabla 19.

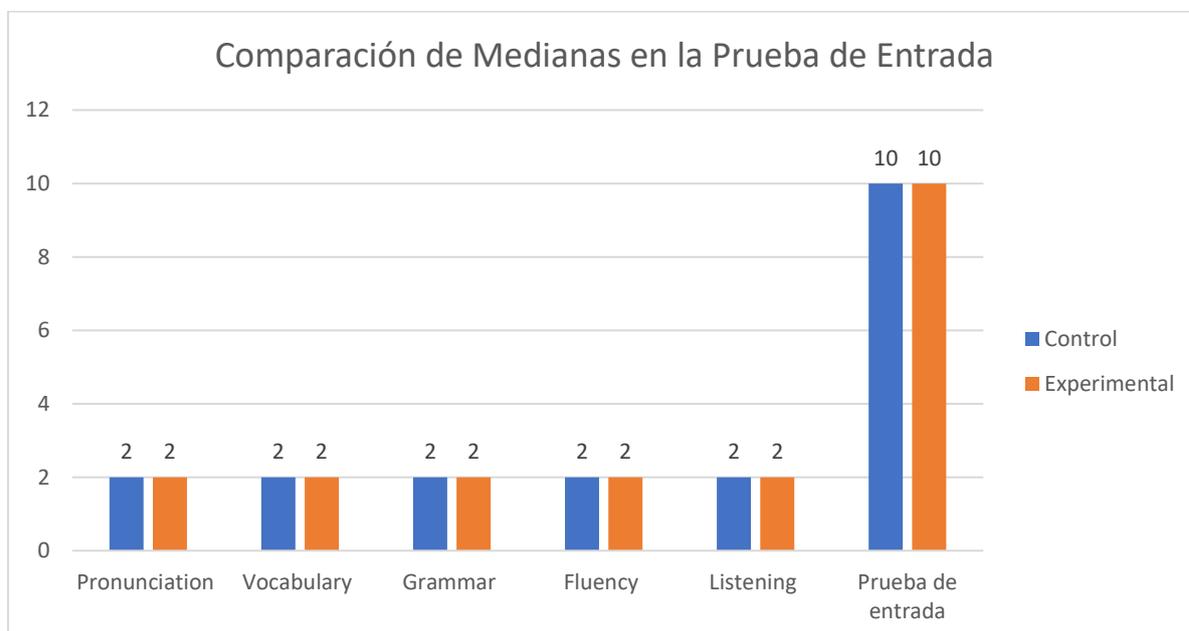
Prueba U de Mann Whitney para los puntajes de la prueba de entrada en los grupos control y experimental.

Variable	N	Estadístico de contraste	Valor p	Diferencia entre grupos
Pronunciación	51	-1.473	0.141	Igual a cero
Vocabulario	51	-0.137	0.891	Igual a cero
Gramática	51	-0.806	0.420	Igual a cero
Fluidez	51	0.438	0.661	Igual a cero
Compresión auditiva	51	-0.957	0.339	Igual a cero
Puntaje total	51	-1.435	0.151	Igual a cero

Nota: Elaboración propia.

Figura 7.

Comparación de medianas en la prueba de entrada entre el grupo control y experimental.



Tras realizar la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para comparar las puntuaciones en la prueba de entrada del grupo control y experimental, se determinó que no existen diferencias significativas entre el puntaje mediano del grupo experimental con el grupo

control ($p > 0.05$ para todos los casos). Por tanto, se puede concluir que ambos grupos iniciaron con puntuaciones equivalentes en todas las dimensiones.

Tabla 20

Prueba U de Mann Whitney para los puntajes de la prueba de salida en los grupos control y experimental.

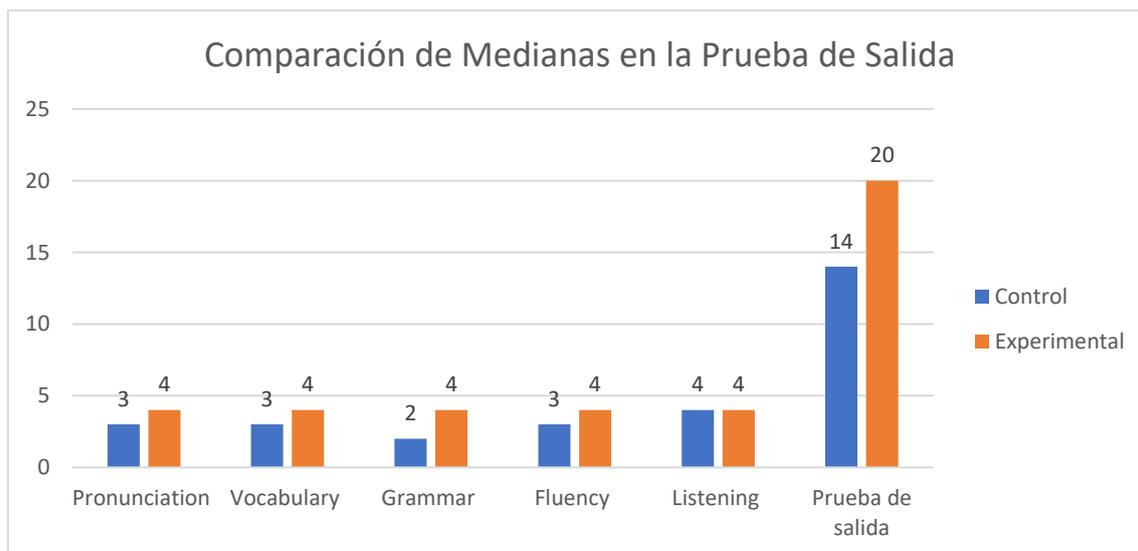
Variable	N	Estadístico de contraste	Valor p	Diferencia entre grupos
Pronunciación	52	-5.376	0.000*	Mayor a cero
Vocabulario	52	-5.517	0.000*	Mayor a cero
Gramática	52	-6.676	0.000*	Mayor a cero
Fluidez	52	-5.443	0.000*	Mayor a cero
Compresión auditiva	52	-3.853	0.000*	Mayor a cero
Puntaje total	52	-6.247	0.000*	Mayor a cero

Nota: Elaboración propia.

(*) Diferencias significativas.

Figura 8

Comparación de medianas en la prueba de salida entre el grupo control y experimental.



Tras realizar la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para comparar las puntuaciones en la prueba de salida del grupo control y experimental, se determinó que existen diferencias significativas entre el puntaje mediano del grupo experimental con el grupo control ($p < 0.05$ para todos los casos). Por tanto, se puede concluir que los estudiantes del grupo experimental finalizaron con un puntaje mayor al grupo control debido a una influencia positiva de la variable “conversaciones modelo”.

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

En relación con el objetivo general, los resultados de la investigación demuestran que el uso de las conversaciones modelo es una estrategia efectiva para mejorar la expresión oral en el idioma inglés. Tal como se planteó en la problemática inicial, una de las principales preocupaciones a nivel mundial en el aprendizaje de idiomas es el desarrollo de competencias comunicativas, es decir, la capacidad de los aprendices para expresarse de manera autónoma en situaciones de conversación o comunicación escrita.

Asimismo, la estrategia de las conversaciones modelo se alinea con la política "Inglés: Puertas al Mundo", que adopta el enfoque comunicativo como directriz para el desarrollo de las cuatro habilidades fundamentales en el aprendizaje de idiomas extranjeros. A nivel regional, aún predominan métodos tradicionales basados en enfoques estructuralistas. En este contexto, la estrategia de las conversaciones modelo representa un cambio de paradigma, al ofrecer a los estudiantes la oportunidad de interactuar en situaciones comunicativas reales, fomentando una práctica más dinámica y efectiva del idioma.

En relación con el primer objetivo específico, se ha observado una mejora significativa en la pronunciación de los estudiantes. Este avance se atribuye al uso de conversaciones modelo, que permiten a los estudiantes escuchar, practicar y perfeccionar tanto la pronunciación como la entonación. Gracias a esta práctica constante, cuando los estudiantes participan en actividades de roleplay, ya están preparados para pronunciar correctamente las ideas que desean expresar. Este enfoque supera lo descrito por Dieling y Hirschfeld (2000), quienes señalan que una pronunciación inadecuada puede llevar a malentendidos y, en consecuencia, a la interrupción de la comunicación. Alcoba y

Borrego (2001) argumentan que la enseñanza de la pronunciación a menudo se enfoca en conocimientos teóricos de fonética articuladora y análisis fonológico, lo que, aunque útil, a veces carece de aplicación práctica. Sin embargo, con las conversaciones modelo, la pronunciación se practica de manera natural y espontánea en contextos comunicativos reales. Esta práctica no solo facilita la internalización óptima de los patrones de pronunciación, sino que también refuerza la importancia del entrenamiento constante, considerado esencial por Burgess y Spencer (2000).

En cuanto al segundo objetivo específico, relacionado con la gramática, se ha evidenciado un cambio notable en el desempeño de los estudiantes. Al inicio del experimento, muchos estudiantes respondían a las preguntas utilizando "chunks" o fragmentos de frases. Por ejemplo, ante la pregunta: "What is your name?", respondían simplemente "Jorge", sin emplear la estructura completa "My name is". De manera similar, ante preguntas como: "Could you please describe your house?", muchos no comprendían del todo la pregunta, y aquellos que sí lo hacían, respondían con fragmentos, sin usar construcciones gramaticales como "there is" o "there are". Como resultado, la mayoría de los estudiantes obtuvo puntajes bajos en este aspecto al inicio del experimento. Sin embargo, después de la intervención con las conversaciones modelo, los estudiantes demostraron ser capaces de utilizar las reglas gramaticales de manera espontánea y correcta. Esto se debe a que la estrategia no solo les permite estudiar las reglas gramaticales, sino también observarlas, analizarlas y aplicarlas en contextos comunicativos reales, personalizando sus respuestas. Esta práctica activa de la gramática, tal como sugiere Widdow (2004), es fundamental para consolidar el aprendizaje, ya que permite a los estudiantes utilizar lo aprendido en situaciones reales o simulaciones cercanas a la realidad. Además, la gramática juega un papel crucial al estructurar y organizar el vocabulario, lo que facilita una comunicación más coherente y cohesionada, mejorando así la efectividad comunicativa en el idioma objetivo.

En relación con el tercer objetivo específico, al inicio del experimento, la mayoría de los estudiantes se encontraban en un nivel básico, ya que poseían un conocimiento limitado de palabras sueltas. Algunos de ellos lograban articular estas palabras en frases incompletas, pero la mayoría se limitaba a usar vocabulario aislado. Según Torga (2018),

el uso de palabras de manera aislada puede limitar su comprensión y desconectarlas del contexto real, lo que afecta negativamente la comunicación efectiva. Sin embargo, tras la implementación del experimento, los estudiantes demostraron una notable mejora en su capacidad para utilizar el vocabulario de manera coherente, integrándolo adecuadamente con las estructuras gramaticales. Esto les permitió formular oraciones completas y apropiadas, utilizando un léxico adecuado y pertinente, lo que evidencia un progreso significativo en su competencia lingüística.

En cuanto al cuarto objetivo específico, centrado en la fluidez, los resultados iniciales mostraron que la mayoría de los estudiantes se encontraba en un nivel muy básico o en proceso, ya que presentaban dificultades para hablar con facilidad y naturalidad. Además, muchos de ellos no podían expresar una oración completa sin pausas no naturales, lo que afectaba la fluidez de su discurso. Después del experimento, los estudiantes lograron alcanzar un nivel de competencia mucho más avanzado, con varios de ellos logrando un desempeño destacado. De acuerdo con Hirschfeld y Trouvain (2007), la capacidad de los estudiantes para hablar con facilidad y expresividad mejoró significativamente, permitiéndoles responder a las preguntas de manera espontánea. Esto se debió a que la estrategia de las conversaciones modelo proporcionó un input adecuado y relevante, lo que permitió a los estudiantes observar y practicar cómo se lleva a cabo una conversación en el idioma objetivo. Esta práctica repetida facilitó que, al enfrentar el desafío de comunicarse, los estudiantes lo hicieran con mayor fluidez y confianza.

En lo que respecta al quinto objetivo específico, enfocado en la comprensión auditiva, se descubrió que al inicio del experimento los estudiantes se encontraban en un nivel básico, ya que, aunque deseaban comprender lo que escuchaban, no lo lograban plenamente. Como señalan Gómez, Sandoval y Sáez (2012), la mayoría de las preguntas planteadas en el pre-test no pudieron ser respondidas de manera adecuada. Sin embargo, tras la intervención, los estudiantes mostraron una mejora notable en su capacidad para comprender y procesar la información auditiva. Fueron capaces de crear conversaciones fluidas y articuladas, comprendiendo las preguntas y, lo que es más importante, teniendo una base sólida de frases y estructuras lingüísticas que podían utilizar para responder de manera efectiva. Esto se reflejó en los resultados obtenidos en la prueba final, donde los

estudiantes demostraron su habilidad para estructurar conversaciones bien organizadas y con respuestas precisas, evidenciando un avance significativo en su comprensión auditiva.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluye que las conversaciones modelo implementadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje produjeron efectos favorables y notables en la comunicación oral de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano. Estos efectos se manifestaron en una mejora integral de las habilidades comunicativas, incluyendo aspectos clave como la pronunciación, gramática, fluidez, comprensión auditiva y uso del vocabulario. Los resultados demuestran que las conversaciones modelo no solo facilitaron la adquisición de competencias lingüísticas, sino que también fomentaron una mayor confianza y espontaneidad en la expresión oral de los estudiantes, contribuyendo significativamente a su desarrollo académico y profesional.

SEGUNDA: A través de la investigación, se concluyó que las conversaciones modelo tuvieron un impacto profundamente favorable en la pronunciación de los estudiantes. Los participantes mostraron una mejora notable en la articulación y precisión de los sonidos del idioma, lo que se tradujo en una pronunciación más clara y comprensible. Este progreso fue evidente en la capacidad de los estudiantes para reproducir con exactitud los sonidos y entonaciones del idioma, superando dificultades previas relacionadas con acentos regionales o errores de pronunciación comunes. En general, las conversaciones

modelo promovieron una conciencia fonética más aguda, permitiendo a los estudiantes afinar su pronunciación y lograr un habla más cercana a los estándares nativos.

TERCERA: La investigación permitió identificar que las conversaciones modelo ejercieron un efecto positivo y significativo en la comprensión y aplicación de la gramática por parte de los estudiantes. Tras la intervención, se observó una notable mejora en la capacidad de los estudiantes para utilizar estructuras gramaticales más complejas y variadas en sus conversaciones. Además, los errores gramaticales disminuyeron considerablemente, lo que refleja un entendimiento más sólido de las reglas gramaticales del idioma. Esta mejora en la gramática no solo se limitó a la corrección de errores, sino que también incluyó un uso más creativo y preciso de las estructuras, lo que permitió a los estudiantes expresar ideas más complejas y matizadas en su discurso oral.

CUARTA: En cuanto a la fluidez, se concluye que las conversaciones modelo tuvieron un efecto altamente beneficioso, manifestándose en una mayor fluidez verbal de los estudiantes. Durante las sesiones de práctica, los estudiantes comenzaron a hablar con menos vacilaciones y pausas, lo que resultó en una comunicación más fluida y natural. La capacidad de los estudiantes para mantener una conversación continua y coherente mejoró notablemente, lo que indica que se sintieron más cómodos y seguros al expresarse en el idioma objetivo. Esta mejora en la fluidez también fue acompañada por un aumento en la velocidad del habla, sin comprometer la claridad ni la coherencia del mensaje, lo que demuestra un manejo más avanzado y autónomo del idioma.

QUINTA: La investigación reveló que las conversaciones modelo tuvieron un impacto significativamente positivo en la comprensión auditiva de los estudiantes. Los participantes demostraron una mejora sustancial en su

capacidad para entender el lenguaje hablado, incluso en contextos más desafiantes, como conversaciones rápidas o con vocabulario técnico. Este progreso se tradujo en una mayor habilidad para captar detalles, interpretar tonos y entonaciones, y comprender el significado general de las conversaciones escuchadas. Además, los estudiantes mostraron una mejor respuesta a preguntas y comandos orales, lo que refleja un avance en su capacidad para procesar y responder a la información auditiva de manera eficiente y precisa.

SEXTA: Finalmente, se concluye que las conversaciones modelo contribuyeron de manera significativa a la ampliación y enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes. A lo largo del proceso, los estudiantes fueron capaces de incorporar un léxico más variado y específico en sus conversaciones, utilizando palabras y expresiones que previamente no formaban parte de su repertorio lingüístico. Este enriquecimiento del vocabulario no solo se reflejó en el aumento de palabras conocidas, sino también en un uso más adecuado y contextualizado del lenguaje. Los estudiantes mostraron una mayor habilidad para seleccionar términos precisos y efectivos en función del contexto comunicativo, lo que les permitió expresarse de manera más clara y persuasiva.

5.2. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda continuar utilizando y perfeccionando las conversaciones modelo como una estrategia pedagógica clave en la enseñanza de la comunicación oral en la educación superior. Es importante que los docentes incorporen estas prácticas de manera sistemática y progresiva, adaptando las conversaciones modelo a diferentes niveles de competencia y contextos temáticos. Además, se sugiere la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para complementar estas actividades, facilitando la exposición a diversas variantes del idioma y situaciones comunicativas reales. Esto podría incluir el uso de plataformas de aprendizaje en línea, simulaciones de conversaciones, y la participación en foros o intercambios con hablantes nativos, lo que enriquecería aún más la experiencia de aprendizaje y consolidaría las habilidades orales de los estudiantes.

SEGUNDA: Para consolidar y mejorar los avances en pronunciación, se recomienda la implementación de talleres de fonética y pronunciación que se desarrollen paralelamente a las conversaciones modelo. Estos talleres deberían enfocarse en la práctica intensiva de los sonidos del idioma, entonación, ritmo y acentuación. Además, se aconseja el uso de herramientas tecnológicas como software de reconocimiento de voz, aplicaciones móviles y grabaciones de audio, que permitan a los estudiantes autoevaluar y ajustar su pronunciación. La práctica regular con hablantes nativos, a través de intercambios lingüísticos o tutorías en línea, también sería beneficiosa para afianzar la pronunciación y familiarizar a los estudiantes con las variaciones dialectales y el habla natural del idioma.

TERCERA: Se recomienda que los docentes refuercen el aprendizaje gramatical a través de actividades que integren la teoría gramatical con la

práctica comunicativa, utilizando las conversaciones modelo como un marco para aplicar y consolidar conceptos gramaticales. Esto puede incluir el diseño de tareas específicas donde los estudiantes deban emplear estructuras gramaticales complejas en contextos reales o simulados, promoviendo un enfoque comunicativo que priorice la funcionalidad del lenguaje. Además, se sugiere la creación de bancos de errores comunes y ejercicios de retroalimentación inmediata, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre sus producciones orales y corregir errores gramaticales en tiempo real. La colaboración entre estudiantes en actividades de revisión por pares podría también potenciar el aprendizaje colaborativo y la consolidación del conocimiento gramatical.

CUARTA: Para continuar mejorando la fluidez en la comunicación oral, se recomienda la implementación de prácticas de conversación extensivas que simulen situaciones reales y que requieran respuestas espontáneas y naturales por parte de los estudiantes. Los docentes deben fomentar un ambiente en el que se valoren la rapidez y la naturalidad en la producción oral, evitando la sobrecorrección que podría inhibir la fluidez. Además, se sugiere la utilización de técnicas como el "shadowing" (imitación del habla en tiempo real) y los debates en clase sobre temas de actualidad, que no solo mejoran la fluidez, sino que también desarrollan habilidades críticas y de argumentación. Asimismo, la exposición continua a contenido auditivo auténtico, como podcasts, charlas y programas de radio en el idioma objetivo, puede ayudar a los estudiantes a internalizar patrones de habla natural y mejorar su fluidez.

QUINTA: Para fortalecer aún más la comprensión auditiva, se recomienda que los docentes incluyan en su currículo actividades auditivas avanzadas que expongan a los estudiantes a una variedad de acentos, velocidades de habla y contextos comunicativos. Esto

podría incluir la práctica con materiales auténticos como conferencias, entrevistas, y grabaciones de conversaciones cotidianas, acompañadas de tareas de escucha activa y análisis crítico. Es fundamental también que los estudiantes reciban entrenamiento en estrategias de comprensión auditiva, como la inferencia de significado a partir del contexto y el reconocimiento de palabras clave y señales discursivas. La participación en actividades de inmersión lingüística, como intercambios culturales o programas de estudio en el extranjero, también podría ser altamente beneficiosa para mejorar la comprensión auditiva en entornos reales.

SEXTA: Para consolidar el enriquecimiento del vocabulario, se recomienda que los estudiantes participen en actividades de ampliación léxica que vayan más allá del aprendizaje pasivo de palabras, enfocándose en el uso activo y contextualizado del nuevo vocabulario. Los docentes podrían implementar técnicas como el aprendizaje basado en tareas (TBLT) y proyectos de investigación en los que los estudiantes deban utilizar vocabulario especializado o técnico. Además, se sugiere el uso de diarios de vocabulario y la creación de mapas mentales que ayuden a los estudiantes a organizar y relacionar palabras y expresiones nuevas. La lectura extensiva y la exposición a textos variados también deben ser promovidas, ya que proporcionan contextos ricos para la adquisición de nuevo vocabulario y su aplicación en la comunicación oral. Por último, se recomienda la evaluación continua del uso del vocabulario en situaciones comunicativas reales, lo que permitirá a los estudiantes recibir retroalimentación específica y mejorar su competencia léxica de manera progresiva.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguinaga, G., Armentia, M., Fraile, A., & Olangua, P. (2005). *Prueba Lenguaje Oral Navarra*.
- Alcoba, A., Asencio, J., & Borrego, N. (2001). *Es español 2 Nivel Intermedio*. Madrid - España: Editorial Espasa.
- Burguess, J., & Spencer, S. (2000). *Phonology and pronunciation in integrated language teaching and teacher education*. Montreal - Canadá: Systems.
- Cadierno, T., & Glass, W. (1990). *The communicative value of morphological and lexical cues as processed by L2 readers of Spanish*. Editorial Winehouse.
- Carrasco Reyes, P. R. (2017). *Las canciones como recurso didáctico mejora el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Secundaria "Jose Antonio Encinas"*. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín.
- Correa, A., Fonseca, S., & Pineda, M. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México: Pearson.
- Dieling, H., & Hirschfeld, U. (2000). *Phonetik lehren und lernen, Langenscheidt*.
- Educación, M. d. (2016). *Currículo Nacional para la Educación Básica*. Lima.
- Gómez Álvarez, L., Sandoval Zúñiga, M. S., & Sáez Carrillo, K. (2012). Comprensión auditiva en inglés como L2: Efecto de la instrucción explícita de estrategias metacognitivas para su desarrollo. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 50.
- Hirschfeld, U., & Trouvain, J. (2007). *Teaching prosody in German as foreign language*.
- MacDonald, S. (2002). *Pronunciation-views and practices of reluctant teachers*. USA: Prospect.
- Mita Chacca, E. R., & Tamo Visa, J. S. (2019). *Estrategia del role-play para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de 3ro de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porres California Paucarpata, Arequipa 2019*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín.
- Pacheco Dávila, E. (2022). *Educación virtual y aprendizaje de inglés en estudiantes de la carrera profesional idioma inglés-Universidad Nacional De Ucayali, 2020*. Ucayali: Universidad Nacional Hermilio Valdizán.
- Pezo García, Z. L., & Romer Ruiz, J. D. (2018). *expresión oral y didáctica del inglés en estudiantes de educación secundaria del 2º grado de la Institución Educativa "Coronel Pedro Portillo", Pucallpa, 2017*. Ucayali: Universidad Nacional de Ucayali.

- Rayo, S. (2020). *Desarrollo de la habilidad oral de estudiantes de un curso virtual* . Bogotá - Colombia: Universidad del Bosque.
- Torga, M. (2018). *Vigotsky y Krashen: Zona de Desarrollo Proximo y el Aprendizaje de una Lengua Extranjera* . Comahue: Argentina.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires - Argentina: Ediciones Fausto.
- Widdow, A. (2004). Learner development in language learning. *Applied Linguistics* . , Editorial London.