



# Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés

*Development of oral communicative competence in English*

Desenvolvendo competência comunicativa oral em inglês

## ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

**Elva Rosario Bobarin Conde**

erossy002@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7176-8557>

Universidad Autónoma Tomás Frías, Potosí-Bolivia

Recibido 19 de mayo 2021 | Arbitrado y aceptado 9 de junio 2021 | Publicado en 01 julio 2021

## RESUMEN

Hoy en día la sociedad le está concediendo cada vez más un lugar privilegiado al aprendizaje del idioma inglés debido a su importancia en el ámbito académico, cultural y económico. Si bien se evidencia una competencia lingüística y un desarrollo satisfactorio de las habilidades receptivas, existe preocupación por el insuficiente desarrollo de la producción oral. Es así, que en este estudio se identifica y explican los factores que intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral facilitando o dificultando su desarrollo en un grupo de estudiantes adultos jóvenes en un estudio de caso. Este trabajo se enmarca en el paradigma cuantitativo y es una investigación proyectiva. Los hallazgos permitieron identificar falencias a nivel metodológico y en el diseño de evaluaciones orales. Así mismo se evidenció la importancia de distinguir la producción oral como un proceso en el que interactúan distintos factores que van más allá del desempeño visible de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en los cursos de la Escuela de Idiomas, permitiendo de esta manera fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés.

**Palabras clave:** Competencia comunicativa oral; EFL; ELT; competencia lingüística; factores; impacto

## ABSTRACT

Today's society is increasingly giving a privileged place to English language learning due to its importance in the academic, cultural and economic spheres. Although linguistic competence and satisfactory development of receptive skills are evident, there is concern about the insufficient development of oral production. Thus, this study identifies and explains the factors that intervene in the development of oral communicative competence, facilitating or hindering its development in a group of young adult students in a case study. This work is framed in the quantitative paradigm and is a projective research. The findings allowed us to identify shortcomings at the methodological level and in the design of oral evaluations. Likewise, the importance of distinguishing oral production as a process in which different factors interact that go beyond the visible performance of students in the development of oral production in the courses of the School of Languages was evidenced, thus allowing to promote the development of oral communicative competence in English.

**Key words:** Oral communicative competence; EFL; ELT; linguistic competence; factors; impact

## RESUMO

A sociedade atual está dando cada vez mais lugar de destaque à aprendizagem da língua inglesa devido à sua importância nas esferas acadêmica, cultural e econômica. Embora haja evidência de competência lingüística e desenvolvimento satisfatório de habilidades receptivas, existe a preocupação com o desenvolvimento insuficiente da produção oral. Assim, este estudo identifica e explica os fatores que intervêm no desenvolvimento da competência comunicativa oral, facilitando ou dificultando seu desenvolvimento em um grupo de jovens aprendizes adultos em um estudo de caso. Este trabalho está enquadrado dentro do paradigma quantitativo e é uma pesquisa projetiva. Os resultados nos permitiram identificar deficiências no nível metodológico e na concepção de avaliações orais. Também mostrou a importância de distinguir a produção oral como um processo no qual interagem diferentes fatores que vão além do desempenho visível dos alunos no desenvolvimento da produção oral nos cursos da Escola de Línguas, permitindo assim promover o desenvolvimento da competência comunicativa oral em inglês.

**Palavras-chave:** competência comunicativa oral; EFL; ELT; competência lingüística; fatores; impacto

## INTRODUCCIÓN

Alrededor del mundo, el idioma inglés es enseñado en una amplia variedad de situaciones. En muchos países aparece en el currículo oficial del nivel primario, pero aun así en muchas universidades de aquellos países y otros se continúa escuchando que sus postulantes son insuficientemente competentes en el uso del idioma inglés, a pesar de la afirmación de Graddol (2006) *Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*, indica que un buen nivel de inglés es un requisito para la educación terciaria en un mercado global donde el inglés da al usuario una “ventaja competitiva” (p. 122). Con esta idea en mente, la Carrera de Lingüística e Idiomas de la Universidad Autónoma Tomás Frías de la ciudad de Potosí realizó un rediseño curricular para la Escuela de Idiomas que es un centro de formación complementaria que presta servicios de extensión universitaria y cuya matrícula en un 70% es intra universitaria y el 30% de la población extra universitaria.

Uno de los problemas que cobra prioridad en el contexto de Potosí (Bolivia) es concerniente al desarrollo de una competencia comunicativa oral en la lengua inglesa que favorezca a la interacción social, la producción discursiva y textual en el área en la cual los usuarios de la lengua se desenvuelven. Es así que la Escuela de Idiomas de la Universidad Autónoma Tomás Frías en Bolivia ha enfocado su atención en el análisis de requerimientos y necesidades Bobarín, y Urquizu (2016) rediseño Curricular de la Escuela de Idiomas de los estudiantes en el currículo pedagógico; siendo uno de los objetivos establecidos en el diseño curricular de las diferentes carreras la proficiencia en el idioma inglés reflejados en el perfil profesional de las diferentes carreras y relacionado a la competitividad. Sin embargo, y en contradicción al objetivo citado, la competencia en el manejo académico de cada

habilidad lingüística, inherente a la lengua inglesa es el de la comunicación oral en el marco de la educación superior, área de estudio de varios autores como Brown, y Yule (1983) *Teaching the spoken language* y retomada para el presente trabajo, la cual aún presenta brechas en su ejecución.

El enfoque comunicativo, usado mayormente, resulta un reto para los estudiantes adultos jóvenes ya que implica utilizar el idioma inglés desde el primer día de clases, creando en muchos casos sentimientos de impotencia al no poder expresarse con claridad y hacer uso recurrente de su lengua materna (L1). Los estudiantes adultos suelen ser más críticos con su propio proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, por lo que no es difícil escuchar comentarios relacionados con su bajo éxito académico en esta área, su poca capacidad para aprender lenguas y sus repetidos intentos frustrados por aprenderlas. Estas percepciones se deben en gran medida a la influencia de factores biológicos, en el aprendizaje de una segunda lengua: los fenómenos de lateralización y las constricciones madurativas hacen que el aprendizaje de una segunda lengua sea más difícil a medida que la edad aumenta.

A partir de lo mencionado, surge la pregunta de investigación: ¿Qué factores tienen mayor impacto en el desarrollo de la habilidad de producción oral en inglés de este grupo de estudiantes? Para dar respuesta a la misma la autora de este artículo plantea los siguientes objetivos: Explorar las concepciones de un grupo de estudiantes adultos jóvenes de la Escuela de Idiomas de la Universidad Tomás Frías acerca de los factores que intervienen en el desarrollo de su competencia comunicativa oral en inglés. Identificar los factores de mayor impacto que facilitan o dificultan el desarrollo de la habilidad de producción oral en inglés este grupo de estudiantes. Por lo anterior, este estudio

responde a una necesidad investigativa en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras que permitirán una perspectiva más amplia del aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de estudiantes adultos en nuestro contexto.

## MÉTODO

La presente investigación, y el **enfoque cualitativo**, el cual según Vasilachis, (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa, estudia el lenguaje en relación con los usuarios, sus formas de comunicación y circunstancias; además de explicar los fenómenos sociales.

Este estudio fue desarrollado siguiendo como tipo de **investigación acción**, ya que de acuerdo con Rodríguez (1996) metodología de la investigación cualitativa, se debe tener en cuenta el contexto a partir de la visión de los participantes, es decir, la identificación y explicación de los factores que intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral, de un grupo de estudiantes adultos-jóvenes de la lengua inglesa como Lengua Extranjera (EFL).

Para llevar a cabo este objetivo, la información se recogió a través de técnicas e instrumentos de recolección de datos, tales como **encuestas**, que no están estrictamente estructuradas con preguntas estandarizadas, y el diario de campo, en el cual se transcribe la información obtenida durante el proceso de investigación.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En las encuestas realizadas se pudo obtener la siguiente información:

### Motivación para tomar los cursos de la Escuela de Idiomas

La mayoría de los participantes desea aprender inglés por la necesidad de viajar a otros países y obtener una oportunidad laboral para mejorar su condición social, basada en la dimensión desarrollada observar la motivación que tiene el idioma extranjero tiene peso internacional. (Figura 1).

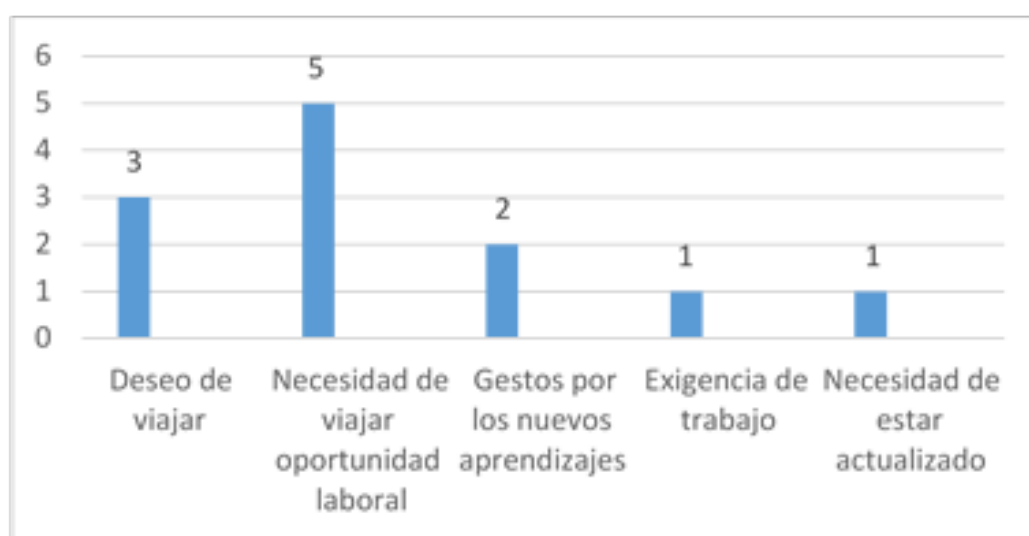


Figura 1. Motivación para tomar los cursos de la Escuela de Idiomas.

### Tipos de estrategias utilizadas

En la Figura 2 se puede observar la estrategia que más favorece según los participantes es la

metacognitiva porque se planifica, controla y evalúa los contenidos desarrollados, y también las estrategias directas son muy valoradas.

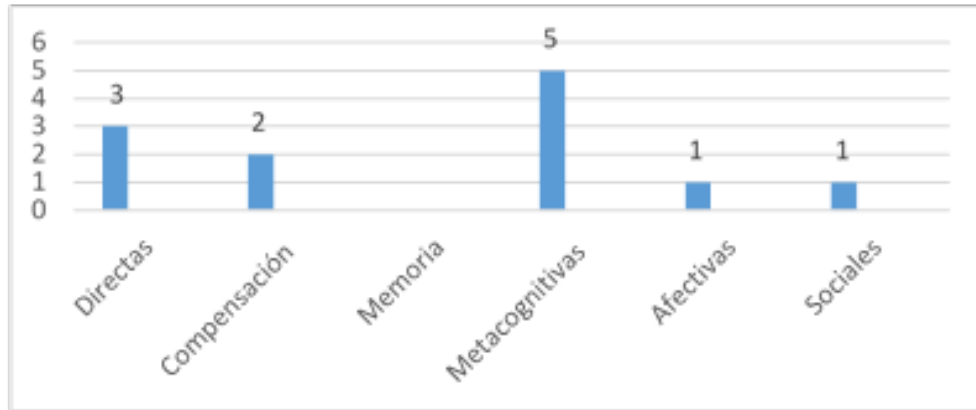


Figura 2. Tipos de estrategias utilizadas.

### Área con mayor énfasis en la práctica naturalística fuera del aula clase

Seguidamente en la Figura 3, se pudo destacar que las prácticas más requeridas por los participantes son las de comprensión auditiva puesto que ayuda a

valorar las similitudes y diferencias de los términos en lengua inglesa, la comprensión audio visual también tiene su importancia en cuanto a las prácticas.

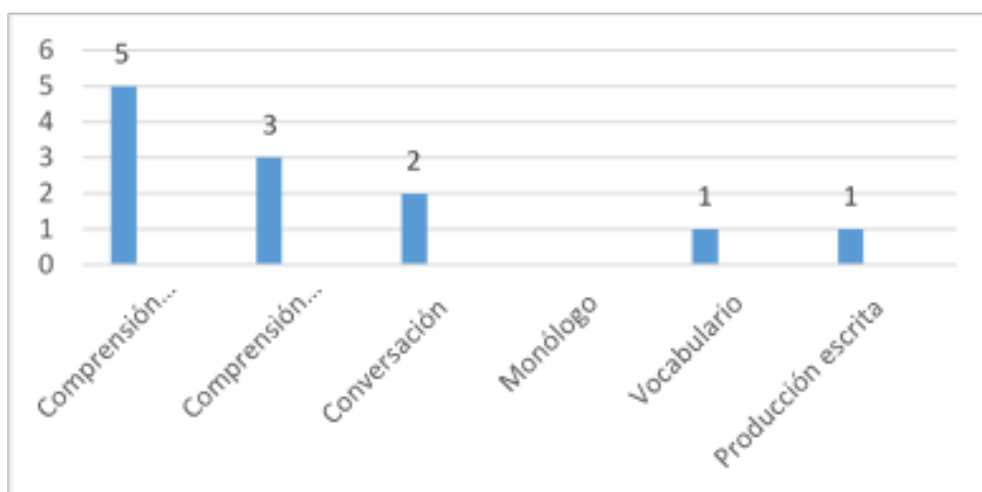


Figura 3. Área con mayor énfasis en la práctica naturalística fuera del aula clase.

**Factores que influyen en el nivel de ansiedad de los estudiantes en producción oral no evaluativa**

La relación entre interlocutores no solo por ser una de las normas de comunicación serán diferentes en función de los receptores y emisores de la información, sino que también ayuda de gran manera a comprender los contenidos desarrollados; la calidez de ambiente es otro de los factores que

tiene mayor porcentaje en la encuesta, mencionar que cuando se está frente a una clase somos líderes, somos un referente para los alumnos, les propongo entonces aplicar un modelo de liderazgo basado en la creatividad, en la contribución personal que llevamos dentro, que podemos hacer día a día en las aulas. (Figura 4).

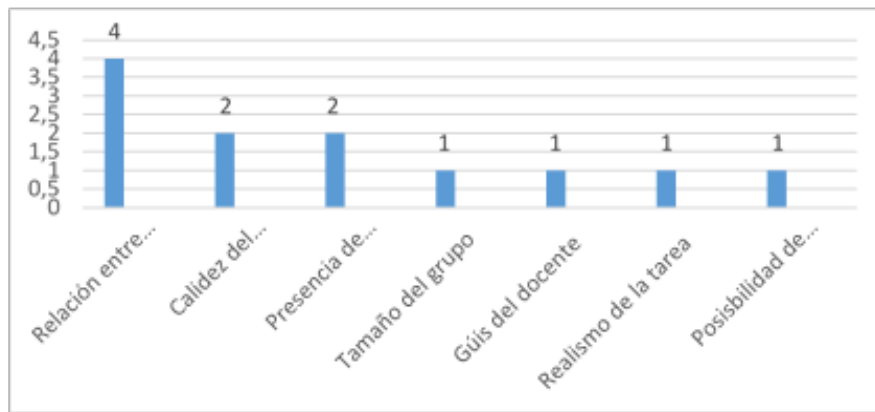


Figura 4. Factores que influyen en el nivel de ansiedad de los estudiantes en producción oral no evaluativa.

**Temor de los estudiantes más comunes en actividades evaluativas**

Los participantes manifestaron tener temor a la evaluación, corrección o calificación y puede estar relacionado con dimensiones específicas de

la personalidad, tales como la ansiedad, sumisión y evitación social. Por lo tanto, el temor a la evaluación negativa también se ve susceptible a los factores situacionales. (Figura 5).

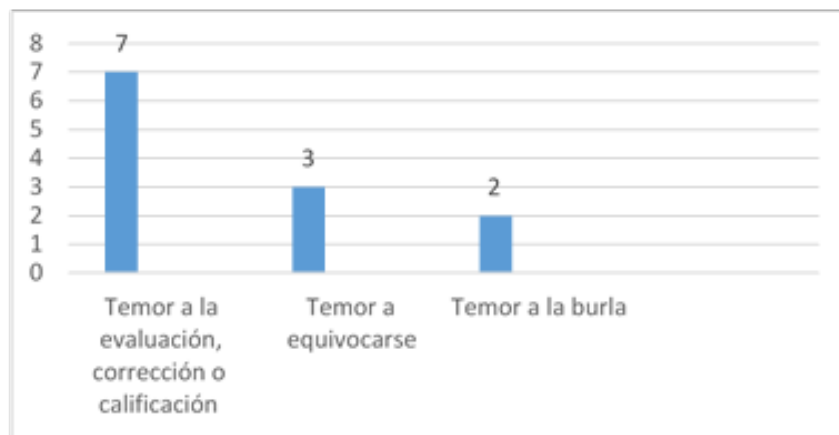


Figura 5. Temor de los estudiantes más comunes en actividades evaluativas.

## Discusión

### *Factores afectivos*

#### *La motivación*

Es el conjunto de razones que llevan al estudiante a emprender el aprendizaje. Estas razones surgen de las metas y orientaciones que tiene el aprendizaje para el individuo y se reflejan en la disposición y esfuerzo por lograr esos objetivos. Según Lightbown y Spada (1999) la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua (L2) se puede definir a partir de dos elementos: Las necesidades comunicativas del aprendiz y sus actitudes hacia la comunidad que habla la segunda lengua.

El aprendizaje del idioma inglés se muestra como una necesidad de mejoramiento personal, académico y laboral. Este mejoramiento se constituye en la posibilidad de llegar a comunicarse efectivamente dentro y fuera del país. La edad también constituye un factor a considerar relacionado con a la motivación pues los estudiantes adultos recurren a la motivación intrínseca para poder obtener el mismo o mejores resultados que sus compañeros más jóvenes.

A nivel de motivación, los resultados de la encuesta mostraron que los principales motivos que llevan a los estudiantes a tomar los cursos de inglés son las necesidades de mejorar oportunidades a nivel académico y laboral además del deseo de viajar y conocer otras culturas. Lo que nos lleva a encontrar que existe un balance entre motivación extrínseca (necesidad laboral) y motivación intrínseca (deseo personal). El aprendizaje del idioma inglés se muestra como una necesidad de mejoramiento personal, académico y laboral. Este mejoramiento se constituye en la posibilidad de llegar a comunicarse efectivamente dentro y fuera del país. La edad también constituye un factor a considerar relacionado con a la motivación pues los estudiantes adultos recurren a la motivación

intrínseca para poder obtener el mismo o mejores resultados que sus compañeros más jóvenes. Las experiencias previas juegan un rol fundamental en la motivación intrínseca.

#### *La ansiedad*

Se define como un sentimiento personal de miedo, nerviosismo, preocupación e incomodidad frente a una situación Brown, y Yule, (1983). Teaching the spoken language. Esta ansiedad puede ser resultado de una experiencia en la que la seguridad y el confort del individuo se vean amenazados. Las causas de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras son diversas. En el presente estudio se encontró que los exámenes orales generan niveles de ansiedad altos, principalmente debido al miedo de cometer errores y ser juzgados negativamente, lo cual se relaciona con una percepción negativa de la competencia comunicativa propia y la autoeficacia. Esto implica la presencia de dos tipos principales de ansiedad Rinvolcri (1990) citado en Turula, (2002). Language Anxiety y Classroom Dynamics: A study of adult learners, la ansiedad por sentirse juzgado y la ansiedad por la pérdida de control, esta última guarda relación con el ego lingüístico.

Frente a la ansiedad, los mismos estudiantes sugirieron algunas estrategias para reducirla, por ejemplo, a nivel metodológico los ejercicios frecuentes en las que las dinámicas sean parecidas a las de la evaluación oral, permite al estudiante sentirse familiarizado y de esa manera también confiado durante el examen. También sugirieron implementar temas de conversación que se acerquen más a las vivencias y la cotidianidad de los estudiantes y que sean más abiertos y flexibles. A nivel personal, algunas de las estrategias sugeridas fueron reírse de sí mismos y de sus propios errores, evitar poner demasiada atención a la estructura, hacer chistes en inglés para reducir la tensión.

### **Factores cognitivos**

Los factores cognitivos son la forma en que los individuos aprenden; es decir, cómo perciben, procesan, organizan y generan conocimiento. Cada individuo tiene su modo particular de interiorizar conceptos y de trabajar en su propio aprendizaje. En ocasiones, estas formas particulares de aprender pueden influir en la eficacia con que se adquieren ciertos tipos de conocimiento. En el caso específico del aprendizaje de lenguas extranjeras, se considera que los factores cognitivos más importantes son los estilos y las estrategias de aprendizaje.

### **Estrategias de aprendizaje**

Las estrategias de aprendizaje son “acciones específicas que lleva a cabo el aprendiz para que su aprendizaje sea más fácil, más rápido, más entretenido, más auto- dirigido, más efectivo y más transferible a nuevas situaciones” Chamot, (2004) *Issues in Learning Strategy research and teaching*, las define como “pensamientos y acciones conscientes que los aprendices llevan a cabo para alcanzar un objetivo de aprendizaje” (p. 14) que van unidas al estilo de aprendizaje de una persona.

En la encuesta se indagó sobre las estrategias que los estudiantes utilizan en tareas de producción oral en las que no tienen mucho tiempo para preparar su discurso. Las respuestas de los estudiantes fueron variadas, aunque reflejaron un mayor uso de estrategias directas especialmente cognitivas y de compensación, siendo las de mayor uso las metas cognitivas.

Las estrategias afectivas y sociales aparecen con menor frecuencia, solo dos estudiantes hicieron alusión y solo uno dijo utilizar estrategias sociales, lo cual llama la atención, teniendo en cuenta que son estrategias muy necesarias en las actividades de evaluación las cuales son interactivas y requieren de la cooperación entre interlocutores. Un mayor uso de

estrategias socio-afectivas podría tener un impacto positivo en el desarrollo de este tipo de tareas, tanto a nivel emocional como en el desempeño.

Adicionalmente, en la entrevista se les preguntó a los estudiantes acerca de sus reflexiones sobre su desempeño en producción oral y como mejorarlo. Se evidenció que existe un cuestionamiento constante acerca del desempeño y las debilidades propias, mientras que la reflexión acerca de las fortalezas es más escasa. Los estudiantes son autocríticos y se esfuerzan en mejorar en las habilidades menos avanzadas, entre las que se encuentran la comprensión auditiva, producción oral, la fluidez, la fonética y también la precisión gramatical. La retroalimentación por parte del docente juega un papel preponderante en la reflexión meta cognitiva de los estudiantes, pues es la base sobre la cual se apoyan para identificar los aspectos a mejorar

En resumen, las estrategias cognitivas y de compensación son las que los estudiantes utilizan de forma más consciente y con mayor frecuencia.

### **Estilos de aprendizaje**

Los estilos de aprendizaje son la manera como una persona piensa, recuerda y soluciona problemas. Se concibe también como una manera automática de responder a la información y a las situaciones Cárdenas (2001). Responding to children's learning styles, los define como la manera individual de seleccionar la información proveniente del medio. Estas preferencias generalmente se dan en la manera individual de aprender. Se considera, además, que los estilos de aprendizaje están directamente relacionados con la personalidad; estos se clasifican de diversas maneras y existen en gran variedad, así como modelos diseñados orientados para medirlos. El utilizado en la investigación es el propuesto por Felder, y Silverman (1988) *Learning and teaching styles in engineering education*,

quienes desarrollaron un Inventario de Estilos de aprendizaje (Inventory of Learning Styles–ILS) que maneja cinco dimensiones bipolares para describir la forma como las personas perciben y manejan la información que reciben. Este modelo, a diferencia de los otros, no busca simplemente clasificar a los individuos en uno u otro extremo de las dimensiones o hacia el equilibrio de ambas.

Los factores individuales son muchos y muy variados. Cada individuo es un mundo propio configurado por la cultura, los valores, las creencias, las expectativas, las emociones, la genética y la personalidad. Por consiguiente, los factores individuales están ligados tanto al ambiente externo como a lo psicológico y afectivo.

Lo que significa que este grupo de estudiantes puede aprender fácilmente en ambientes de aprendizaje que favorezcan cualquiera de estos estilos, aunque es necesario que haya una presencia constante de actividades que promuevan una forma activa de procesar la información. Con relación a la categoría visual – verbal, la tendencia hacia lo visual es clara, por lo que las tareas de aprendizaje deben contemplar con mayor frecuencia el material visual. Finalmente, en la categoría sensitivo-intuitivo, se vio una mayor tendencia hacia lo sensorial. Esto implica una mayor facilidad para un aprendizaje metódico, estructurado y concreto. Una gran parte del grupo muestra un balance en ambos estilos, lo que indica que pueden aprender fácilmente con actividades que favorezcan una u otra dimensión.

### ***Factores lingüísticos***

Uno de los factores lingüísticos examinados en la encuesta fue el uso de la lengua materna en la preparación del discurso en inglés; en cuanto a los factores positivos, se mencionaron: la motivación,

la facilidad y el gusto por expresarse (extroversión) y el hecho de ser emprendedor y de buscar siempre más (búsqueda de la novedad).

En cuanto a las características de la lengua materna y la lengua extranjera, las similitudes y diferencias son factores lingüísticos que pueden influir en el desempeño de los estudiantes y en su autoconfianza. En la entrevista a los estudiantes de séptimo módulo, algunos pusieron en evidencia la dificultad que supone la pronunciación y entonación de la lengua inglesa, debido a que las dos lenguas tienen características muy distintas a nivel fonético. Estas diferencias afectan tanto la producción oral, como la comprensión auditiva. Otro factor mencionado durante la entrevista fueron los acentos regionales, tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera. Estas dificultades se pueden explicar también desde las constricciones madurativas del estudiante adulto, que suelen afectar con mayor frecuencia el aspecto fonético. Lo anterior puede explicar en buena parte por qué este grupo de estudiantes señaló la habilidad de comprensión auditiva como la de mayor dificultad. El componente fonético de las dos lenguas no se consideró un aspecto con un impacto tan fuerte en el desarrollo de su habilidad de producción oral como el de otros tipos de factores (emocionales, contextuales).

Sin embargo, según se describió en la entrevista, cuando los estudiantes se han visto enfrentados a situaciones en las que deben interactuar con hablantes nativos de la lengua extranjera, las diferencias fonéticas han sido cruciales para lograr el mutuo entendimiento. En estos casos, el uso de estrategias sociales y de compensación ha sido importante para superar las dificultades.



De las respuestas anteriores se puede inferir que los factores lingüísticos tienen una influencia moderada en este grupo de estudiantes. El uso de la lengua materna en la organización del discurso (considerado en ocasiones positivo y en ocasiones negativo) se mantiene significativamente. Por su parte, las diferencias a nivel fonético entre las dos lenguas generan dificultades en los contextos de uso real de la lengua, aunque no son una limitante tan fuerte dentro del contexto de aprendizaje.

### Factores contextuales

Se evidenció que los factores del entorno físico y académico tienen menos influencia que los factores del entorno social. Los factores considerados como los más influyentes fueron el nivel de inglés de los interlocutores y la actitud del docente.

Con base en estos resultados se puede decir que la actitud del docente y la competencia comunicativa de los interlocutores juegan un papel crucial en el desempeño en producción oral de los estudiantes. El primer factor está directamente relacionado con el componente emocional, que como se vio anteriormente tiene un gran impacto en el desempeño de los estudiantes. El segundo factor se relaciona más con la auto-percepción de los estudiantes, ya que el hecho de hablar con una persona con una mayor o menor competencia comunicativa puede influir en su auto-estima y autoconfianza. Finalmente, el factor ruido debe tenerse en cuenta en la generación de un ambiente de clase que promueva la interacción a nivel oral y la escucha mutua.

Además de los factores señalados en esta área, los estudiantes tenían la opción de indicar otros que consideraran como influyentes en su desempeño a nivel oral. Entre los factores presentados por los estudiantes se encuentran: el tamaño del grupo, la actitud personal, el conocimiento de

vocabulario, la edad y la posibilidad de equivocarse con libertad. De los anteriores, sólo el primero y el último constituyen factores externos. Aún quedan pendientes de análisis y estudio algunos otros factores que inciden significativamente en el desarrollo de la competencia comunicativa oral. Sin embargo, para el objetivo del presente artículo se describieron los que la autora consideró de mayor impacto

### CONCLUSIONES

Los estudiantes toman los cursos de inglés en procura de mejorar su situación laboral que conlleva el aprendizaje del idioma, denotando la existencia de una motivación extrínseca (necesidad laboral), se requiere que se preste atención a este aspecto para un buen desempeño profesional mediante el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés; en tanto que la motivación intrínseca (deseo personal) es evidencia del deseo de ampliar el conocimiento cultural.

Los factores afectivos, educativos, individuales, contextuales y lingüísticos estudiados son significativos generando impacto en el aprendizaje y producción oral del inglés en los estudiantes; con ello, demuestran el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés.

Se debe mejorar el aspecto metodológico en los cursos de la Escuela de Idiomas, sobre la implementación de la producción oral, así como en las evaluaciones, hasta dar respuesta favorable al desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés en los estudiantes.

Se evidenció la importancia de conocer las percepciones de los estudiantes acerca de su proceso de aprendizaje. Esto, a nivel pedagógico, implica un cambio de visión: pasar del punto de vista del docente, que ve el desempeño del estudiante desde afuera, a conocer el punto de vista del estudiante

acerca de lo que para él implica aprender, practicar y ser evaluado en su competencia comunicativa oral.

### REFERENCIAS

- Brown, G. y Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. New York: Cambridge University Press.
- Cárdenas, M. (2001). Responding to children's learning styles. En *HOW. A Colombian Journal for English Teachers*. ASOCOPI.
- Chamot, A. (2004). Issues in Learning Strategy research and teaching. En *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. Vol. 1, No. 1, pp. 14-26. Centre for Language Studies. National University of Singapore. Recuperado el 8 de noviembre de 2009 en <http://eflt.nus.edu.sg/v1n12004/chamot.pdf>
- Lightbown, P. y Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press. Recuperado el 8 de noviembre de 2009 de <http://books.google.com/books?id=wlyTbuCsR7wC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q=&f=false>
- Felder, R. y Silverman L. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. En *Engineering Education Journal*. Vol. 78 Núm. 7 p. 674-681. Recuperado el 14 de febrero de 2011 en <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>
- Graddol, D. (2006). *English Next*. Plymouth: LatimmerTrend & Company Ltd.
- Rodríguez G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ed. Alj
- Tamayo, M. (1999). *Serie: Aprender a investigar. Módulo 2: La investigación*. Bogotá: ICFES.
- Turula, A. (2002). *Language Anxiety & Classroom Dynamics: A study of adult learners*. En U.S. Department of State. *English Teaching Forum*. 2002. Vol. 40. Núm. 2. Recuperado el 8 de noviembre de 2009 de <http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/docs/02-40-2-g.pdf>
- Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de Investigación Cualitativa* Ed. Barcelona-España