

**La Incidencia Del Uso De Herramientas Neuropedagógicas En El Desarrollo De La
Expresión Oral En Inglés De Los Estudiantes del Grado Noveno De La Institución
Educativa Las Huacas, Vereda Las Huacas, Popayán.**

Yisell Natalia Castro Urrea
Evelin Natalia Chilito Imbachi
Alejandra Díaz Trujillo
Diana Isabel Dorado Ruiz

Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Magister: Tatiana Acosta Malpica

Popayán, Cauca
24 de Enero de 2023

L'Incidence de L'utilisation des Outils Neuropédagogiques dans le Développement de
L'expression Orale en Anglais des Étudiants de la neuvième année de L'Institution Éducatif
Las Huacas, Vereda Las Huacas, Popayán.

Popayán Cauca, Le 24 Mars

Signatures

Mg. Adalgisa Parra Obando
Jury

Mg. Fernando Velasco Garzón
Jury

Mg Tatiana Acosta Malpica
Conseillère

Date

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias por su incondicional apoyo, amor y paciencia.

A la magister Tatiana Acosta Malpica, docente de la Universidad del Cauca, quien con su entusiasmo, paciencia y espíritu creativo mantuvo en pie la posibilidad de desarrollar este proyecto.

A los tutores de este trabajo de grado por sus sugerencias, asesoría e interés en el buen término de este trabajo.

Finalmente expresamos agradecimientos a nuestro esfuerzo y trabajo comprometido con el cuál logramos llevar a cabo este trabajo enriquecedor a nuestro proceso académico.

Resumen

En esta investigación se pretendió comprender el impacto de las herramientas neuropedagógicas en la producción oral en el grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas en la vereda Las Huacas del municipio de Popayán. Este estudio fue analizado a través de la investigación cualitativa, específicamente usando el enfoque investigación-acción, desde el cual se pretende propiciar un cambio social y transformar la realidad en la que estamos trabajando (Sampieri, 2007).

Entre los factores más influyentes en la construcción de este proyecto se consideraron: entrevistas previas a los estudiantes y la docente titular, que aportaron a obtener un diagnóstico de la clase en cuanto a percepciones con respecto a la materia de inglés y a la producción oral que se llevaba a cabo en esta. Además, se diseñaron y se implementaron las herramientas neuropedagógicas necesarias que se determinaron durante el proceso de observación. Luego, se ejecutó un análisis de la información recolectada y finalmente se llegó a la conclusión que lleva a que las herramientas neuropedagógicas en cierta medida sí aportan al desarrollo de la producción oral.

Résumé

Cette recherche a visé à comprendre l'impact des outils neuro-pédagogiques sur la production orale en neuvième année de l'Institution Éducative Las Huacas dans la vereda Las Huacas de la municipalité de Popayán. Cette étude a été analysée à travers la recherche qualitative, en utilisant spécifiquement l'approche recherche-action, qui vise à favoriser un changement social et à transformer la réalité sur laquelle nous travaillons (Sampieri, 2007).

Parmi les facteurs les plus influents dans la construction de ce projet ont été considérés : entretiens préalables avec les élèves et l'enseignant titulaire, qui ont contribué à un diagnostic de la classe quant aux perceptions de la matière anglaise et à la production orale qui y était réalisée. Ensuite, les outils neuro-pédagogiques nécessaires identifiés au cours du processus

d'observation ont été conçus et mis en œuvre. Ensuite, une analyse des informations recueillies a été réalisée et il a finalement été conclu que les outils neuro-pédagogiques contribuent dans une certaine mesure au développement de la production orale.

Tabla de Contenido

Resumen	1
Índice general	3
Índice de tablas	5
Índice de figuras	6
Introducción	7
Justificación	10
Planteamiento del problema	13
Pregunta problema	18
Objetivos	18
Objetivo general	18
Objetivos específicos	18
Marco referencial	20
Marco Nacional	21
Marco Internacional	31
Marco conceptual	45
Neurociencia	45
Expresión oral en lengua extranjera	48
Interacción en lengua extranjera	49
Aprendizaje de una lengua extranjera	50
Estudiante de lengua extranjera	51
Lengua extranjera	52
Marco contextual	53
Marco teórico	56
Neuropedagogía	56
Neuronas	58
Emociones	63
Enfoque comunicativo	65
Bases del Enfoque Comunicativo	66
Enseñanza del Inglés con el Enfoque Comunicativo	66
Beneficios de la Enseñanza del Inglés con la Aplicación del Enfoque Comunicativo	67
El Rol del Docente con la Aplicación del Enfoque Comunicativo	68
Aprendizaje cooperativo	68

¿Por qué es Conveniente el Trabajo Cooperativo?	71
Metodología	73
Fases desarrolladas	77
Caracterización	77
Selección y Ejecución de las Herramientas	77
Análisis de Resultados	78
Análisis	82
Análisis de fase 1: Caracterización del Material	82
Entrevista a la docente de inglés	82
Entrevista a los Estudiantes	85
Análisis de fase 2: Selección y Ejecución de las Herramientas	91
Diseño de Plan de Clase	97
Análisis de fase 3: Análisis de Resultados	115
Conclusiones	123
Conclusiones Enfocadas en la Neuropedagogía	123
Otras Conclusiones	125
Recomendaciones	128
Bibliografía	130
Anexos	136

Índice de Tablas

Tabla 1 Los Excitadores	63
Tabla 2 Los Inhibidores	63
Tabla 3 Fases a desarrollar.....	81
Tabla 4 Sesiones de clase.....	99
Tabla 5 Modelo de plan de clase	100

Índice de Figuras

Figura 1 Mapa Corregimiento de Las Piedras	56
Figura 2 La Neurona	61
Figura 3 Intercambio de información.....	61
Figura 4 Ejercicio de condicionales	92
Figura 5 Tiempo de observación no participante.....	97
Figura 6 Actividad fuera del aula de clase	111
Figura 7 Imágenes como recurso neuropedagógico	112
Figura 8 Sensaciones	114
Figura 9 Feria de comidas	114

Introducción

Este trabajo de investigación tiene como propósito, comprender el impacto del uso de herramientas neuropedagógicas en la clase de inglés del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, para incentivar a los estudiantes a una práctica más frecuente de la producción oral de manera dinámica.

En la primera parte de este trabajo, el lector encontrará la justificación y el planteamiento del problema, dónde se explica el porqué y de dónde surge la idea de la implementación de estas herramientas, teniendo en cuenta las necesidades encontradas en la institución en la que se desarrolló el trabajo de investigación. En esta sección, se encontrarán los objetivos que están enfocados al análisis, reflexión, definición y contribución de las herramientas neuropedagógicas.

Seguidamente, para fundamentar la presente investigación, se abordarán seis secciones. La primera hace referencia a la búsqueda de trabajos tanto nacionales como

Introduction

Ce travail de recherche a pour but de comprendre l'impact de l'utilisation d'outils neuro-pédagogiques dans la classe d'anglais de la neuvième année de l'Institut éducatif Las Huacas, pour inciter les élèves à une pratique plus fréquente de la production orale de manière dynamique.

Dans la première partie de ce travail, le lecteur trouvera la justification et l'approche du problème, où est expliqué le pourquoi et d'où vient l'idée de la mise en œuvre de ces outils, en tenant compte des besoins identifiés dans l'institution où le travail de recherche a été mené. Dans cette section, nous parlerons des objectifs qui sont axés sur l'analyse, la réflexion, la définition et la contribution des outils neuro pédagogiques.

Ensuite, pour supporter la présente enquête, six sections seront abordées. La première concerne la recherche de travaux tant nationaux qu'internationaux afin de renforcer les connaissances, en découvrant ce qui a été fait et parlé sur le sujet :

internacionales con el fin de fortalecer el conocimiento, descubriendo lo que se ha hecho y hablado acerca del tema:

Neuropedagogía, de tal manera que se pudieran crear lazos con otros conceptos esenciales en el desarrollo de este estudio investigativo.

En la segunda sección, se abarca el marco conceptual, donde se encuentran términos claves para el desarrollo de la presente investigación. Dichos términos son: Neurociencia, motivación, expresión oral en lengua extranjera, interacción en lengua extranjera, aprendizaje de una lengua extranjera y estudiante de lengua extranjera. Seguidamente, en la tercera sección, el lector encontrará información sobre la Institución Educativa las Huacas, ubicada en la vereda las Huacas, a dos kilómetros de la penitenciaría San Isidro - Popayán, cuya población es de 250 estudiantes, de los cuales 38 son del grado noveno, con quienes se desarrolló la investigación.

Neuro-pédagogie. De sorte que des liens puissent être créés avec d'autres concepts essentiels dans le développement de cette étude de recherche.

La deuxième section porte sur le cadre conceptuel, où l'on trouve des termes clés pour le développement de la présente recherche. Ces termes sont : neuroscience, motivation, expression orale en langue étrangère, interaction en langue étrangère, apprentissage d'une langue étrangère et élève en langue étrangère. Ensuite, dans la troisième section, le lecteur découvrira des informations sur l'Institution Éducative las Huacas, située sur le sentier des Huacas, à deux kilomètres de la prison San Isidro - Popayán, dont la population est de 250 élèves, dont 38 sont de la neuvième année, avec qui l'enquête a été menée.

Dans la quatrième section, nous parlerons du support théorique pour l'enseignement de l'anglais, qui est pris en compte pour la réalisation de l'objectif principal avec les élèves dans la salle de

En la cuarta sección, se hallará el soporte teórico para la enseñanza del inglés, el cual es tenido en cuenta para el cumplimiento del objetivo principal con los estudiantes dentro del aula de clase. Los enfoques y teorías que mejor se adaptaron a este proyecto de investigación son los siguientes:

Neuropedagogía, enfoque comunicativo, aprendizaje cooperativo.

Posteriormente, se encontrará la sección cinco, esta hace referencia a la metodología basada en la investigación-acción, un diseño de la investigación cualitativa. En este espacio, el lector también encontrará las fases desarrolladas en el contexto y sus respectivos resultados, que comprenden caracterización del material, selección y ejecución de las herramientas y análisis de resultados. Por último, en la sección seis, el lector podrá divisar las conclusiones, las recomendaciones y los anexos obtenidos de este trabajo de investigación.

classe. Les approches et théories les mieux adaptées à ce projet de recherche sont les suivantes : Neuro-pédagogie, approche communicative, apprentissage coopératif.

Ensuite, le lecteur trouvera la section cinq, qui fait référence à la méthodologie basée sur la recherche-action, une conception de la recherche qualitative. Dans cet espace, le lecteur trouvera également les phases développées dans le contexte et leurs résultats respectifs, qui comprennent la caractérisation du matériel, la sélection et l'exécution des outils et l'analyse des résultats. Enfin, dans la section six, le lecteur pourra voir les conclusions, les recommandations et les annexes prises de ce travail de recherche.

Justificación

Los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas son jóvenes que oscilan entre los 13 y 17 años. Estos jóvenes, en su mayoría, cuentan con todas las capacidades cognitivas y físicas para progresar en su aprendizaje de manera óptima y adecuada, sin embargo, esto ha parecido no ser suficiente para la fomentación de la participación oral en las clases de inglés, puesto que dichas clases se han enfocado principalmente en el desarrollo de gramática, lo que no ha permitido que los estudiantes se vean expuestos a hacer uso de la lengua objeto en la oralidad.

Desde la perspectiva de los estudiantes del colegio público, Las Huacas, en su mayoría de zonas rurales, manifiestan que hay una ausencia de actividades enfocadas a la producción oral. Dado que desde la observación previa se ha divisado que aunque las metodologías utilizadas se acerquen a enriquecer al estudiante de

Justification

Les élèves de neuvième année 9 de L’Institution Éducatif Las Huacas sont des jeunes âgés de 13 à 17 ans. Ces jeunes pour la plupart comptent avec toutes les capacités cognitives et physiques pour progresser dans leur apprentissage de manière optimale et adéquate, néanmoins, cela n'a pas semblé être suffisant pour la promotion de la participation orale dans les cours d'anglais due à que ces cours se sont principalement concentrés sur le développement de la grammaire qui n'a pas permis aux élèves d'être exposés à faire usage de la langue cible oralement.

Dès la perspective des élèves du collège public Las Huacas, dont la plupart sont issus de zones rurales, manifestent qu'il y a une absence d'activités axées sur la production orale. Dû à fait que, dès l'observation précédente, il a été divisé que bien que les méthodologies utilisées soient proches de l'enrichissement des connaissances de l'élève, elles doivent être

conocimientos, se necesita que esas mismas sean más dinámicas para fomentar el aprendizaje y motivar aún más el desarrollo de la producción oral de manera consciente y efectiva.¹

Lo dicho anteriormente es un problema general en el país, por ello, se considera que, de ser óptima esta investigación, aportaría en general al grado noveno para que de aquí en adelante, durante sus últimos años escolares, se incorporen más las herramientas y logren obtener mejoría en la práctica oral en inglés. Dicho objetivo, se pretende cumplir mediante la aplicación de uno de los principios de la neuropedagogía, el cual involucra el reconocimiento de las partes del cerebro y su funcionamiento para el aprendizaje de lenguas extranjeras, pues lo anterior, es de gran soporte para crear conciencia de lo que implica enseñar una lengua extranjera en la comunidad de docentes y así poder

plus dynamiques pour promouvoir l'apprentissage et de motiver davantage le développement de la production orale de manière consciente et efficace.

Ce qui a été mentionné précédemment est un problème général dans le pays, c'est pourquoi qui a surgi le désir de poser des stratégies dans la salle de classe qui apportent à la pratique de la compétence orale chez les élèves qui sont apprenants d'anglais. Cet objectif est destiné à être satisfait par l'application d'un des principes de la neuro-pédagogie, qui implique la reconnaissance des parties du cerveau et de son fonctionnement pour l'apprentissage des langues étrangères, car cela est d'un grand soutien pour créer une prise de conscience de ce que signifie enseigner une langue étrangère dans la communauté des enseignants et ainsi être en mesure de contribuer de manière significative l'apprentissage des élèves.

¹ [Las primeras observaciones mencionadas se realizaron desde el día 23 de mayo de 2022 hasta el día 06 de julio del mismo año]

aportar de manera significativa el
aprendizaje de los estudiantes.

Planteamiento Del Problema

Teniendo en cuenta que, para el aprendizaje de una lengua extranjera se requiere el desarrollo de las principales habilidades a trabajar como lo son la escritura, lectura, escucha y habla, es importante reflexionar y ahondar en cómo estas han sido trabajadas en los últimos tiempos y si han sido desarrolladas en su totalidad para un aprendizaje equitativo y significativo.

Desde la observación hecha en el contexto elegido, se ha concluido que, debido a la cantidad de estudiantes en un salón de clase y el poco tiempo otorgado en un colegio para la enseñanza del inglés, la expresión oral no es un aspecto que se ha destacado como se debería, más bien, las habilidades que en efecto son más trabajadas son la escritura, la lectura y la escucha. Por lo tanto, se ha visto que cuando un curso de inglés finaliza, los estudiantes no tienen una buena expresión oral, ya que, según Marjana (2007), el

Énoncé Du Problème

Sachant que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite le développement des principales compétences à travailler, telles que l'écriture, la lecture, l'écoute et l'expression orale, il est important de réfléchir et d'examiner comment les compétences ont été travaillées ces derniers temps et si elles ont été développées dans leur intégralité pour un apprentissage équitable et significatif.

Depuis l'observation faite dans le contexte choisi, il a été conclu que, en raison du nombre d'élèves dans une classe et du peu de temps accordé dans une école pour l'enseignement de l'anglais, l'expression orale n'est pas un aspect qui a été souligné comme il le devrait, plutôt, les compétences qui sont en fait les plus travaillées sont l'écriture, la lecture et l'écoute. Par conséquent, il a été constaté qu'à la fin d'un cours d'anglais, les élèves n'ont pas une bonne expression orale, car,

miedo a cometer errores y el hablar en público no permite que el estudiante obtenga confianza para poner en práctica lo que va aprendiendo.

En el mismo orden de ideas, se evidencia que durante el proceso de enseñanza en este grado, no se tienen en cuenta aspectos como los gustos, los sentimientos, entre otros elementos propios de la personalidad del estudiante. Por otra parte, el estudiante no aprende teniendo en cuenta su contexto real o situaciones que serían más propensas a suceder en su vida. De hecho, unos de los principios del aprendizaje son“(…)1. El cerebro es un cerebro social: es decir, se configura con nuestra relación con el entorno. El aprendizaje depende enormemente del entorno social en que se encuentre el individuo, 2. La búsqueda de significación es innata: la búsqueda del significado ocurre durante toda nuestra vida, y está dada por nuestros valores. Entendiendo el significado como el sentido

selon Marjana (2007), la peur de faire des erreurs et de parler en public ne permet pas à l'élève d'acquérir de la confiance pour mettre en pratique ce qu'il est en train de apprendre.

Dans le même ordre d'idées, il est évident que pendant le processus d'enseignement dans cette classe, des aspects tels que les préférences, les sentiments, entre autres éléments de la personnalité de l'élève, ne sont pas pris en compte. D'autre part, les élèves n'apprennent pas en tenant compte de leur contexte réel où des situations qui sont plus susceptibles de se produire dans leur vie. En fait, certains des principes de l'apprentissage sont "(…)

1. Le cerveau est un cerveau social : c'est-à-dire qu'il est façonné par notre relation à notre environnement. 2. La recherche de sens est innée : la quête de sens se produit tout au long de notre vie et elle est motivée par nos valeurs. Le sens est compris comme la signification des

de las experiencias(...)" (Salas & Silva, 2003). Así, sin tener este tipo de elementos en cuenta, no se logra una enseñanza duradera o significativa, sino que es pasajera, ya que el cerebro es un órgano social y este necesita los aspectos anteriormente mencionados para poder procesar la información, y seguido, memorizar.

Desde lo anterior, surge la necesidad de investigar y comprender cómo se ve afectada la práctica de la oralidad de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, en el municipio de Popayán, Cauca, tomando en cuenta las herramientas que nos ofrece la neuropedagogía, pues desde su compromiso hacia el cambio de una educación innovadora y completa, es pertinente para el objetivo de la investigación a desarrollar. Lo anterior, se soporta en Salas (2003) "*La Neurociencia no sólo no debe ser considerada como una disciplina, sino que es el conjunto de*

expériences (...)" (Salas & Silva, 2003).

Ainsi, sans la prise en compte de ce type d'éléments, nous n'obtenons pas un apprentissage durable ou significatif, mais plutôt éphémère, car le cerveau est un organe social et a besoin des aspects susmentionnés pour pouvoir traiter l'information et, par la suite, la mémoriser.

De ce qui précède, il est nécessaire d'enquêter et de comprendre comment la pratique de l'oralité des élèves de neuvième année de l'institution éducative Las Huacas, dans la municipalité de Popayán, Cauca, est affectée, en tenant compte des outils que la neuro-pédagogie nous offre, car depuis son engagement au changement d'une éducation innovante et complète, elle est pertinente à l'objectif de la recherche à développer. Ce qui précède est soutenu par Salas (2003) "*Les neurosciences ne devraient non seulement être considérées comme une discipline, mais c'est l'ensemble des sciences dont l'objet de recherche est le système nerveux,*

ciencias cuyo sujeto de investigación es el sistema nervioso, con particular interés en cómo la actividad del cerebro se relaciona con la conducta y el aprendizaje.”

Desde las entrevistas realizadas, los estudiantes de la Institución Educativa Las Huacas manifiestan la falta de actividades dinámicas que los impulsen a practicar la oralidad en su clase de inglés. Además, sus necesidades e intereses no han sido debidamente escuchados para abordarlos como estrategia de participación activa en clase. Así que, mediante la neuropedagogía, por medio de actividades como el teatro, la música y la recreación de situaciones de la vida real, se espera que los estudiantes se relacionen con el contexto y así tengan un impacto en la producción oral y como resultado, se estimulen sus sentidos pretendiendo lograr una recepción de información a largo plazo como lo sugiere la neuropedagogía.

De esa manera puede ser posible que se genere una empatía hacia las clases de

avec un intérêt particulier pour la façon dont l'activité cérébrale est liée au comportement et à l'apprentissage.”

D'après les entretiens réalisés, les élèves de l'institution éducative Las Huacas déclarent qu'il y a un manque d'activités dynamiques qui les encouragent à pratiquer l'oral dans leur cours d'anglais. De plus, leurs besoins et leurs intérêts n'ont pas été dûment écoutés afin d'en faire une stratégie de participation active en classe. Ainsi, grâce à la neuro-pédagogie, par le biais d'activités telles que le théâtre, la musique et la récréation de situations réelles, nous espérons que les élèves s'associeront au contexte et auront ainsi un impact sur la production orale et, par conséquent, stimuleront leurs sens afin de parvenir à une réception durable de l'information, comme le suggère la neuro-pédagogie.

De cette façon, il peut être possible de générer de l'empathie envers les classes d'anglais, puisque la réticence à travailler

inglés, puesto que la indisposición a trabajar dentro de estas es por solo enfocarse en determinados contextos y actividades para el aprendizaje gramatical de la lengua.

dans les classes d'anglais est due au fait qu'elles ne se concentrent que sur certains contextes et activités pour l'apprentissage grammatical de la langue.

Pregunta Problema

¿Cómo incide el uso de herramientas neuropedagógicas en la expresión oral en inglés en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas?

Objetivos

Objetivo General

Analizar el impacto que tiene el uso de herramientas neuropedagógicas en el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas.

Objetivos Específicos

1. Reflexionar sobre los materiales con los que se trabaja la expresión oral dentro del aula de clase y su impacto en el aprendizaje.
2. Definir las herramientas neuropedagógicas más adecuadas para el contexto en el que serán aplicadas.
3. Contribuir al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes mediante el uso de las herramientas neuropedagógicas previamente seleccionadas.

Question Problème

Comment l'utilisation des outils neuro-pédagogiques affectent-t-ils l'expression orale en anglais chez les élèves de neuvième année de l'institution éducative Las Huacas?

Objectifs

Objectif Général

Analyser l'impact de l'utilisation des outils neuro-pédagogiques sur le développement de l'expression orale en anglais des élèves de neuvième année de l'institution éducative Las Huacas.

Objectifs Spécifiques

1. Réfléchir aux supports utilisés pour travailler l'expression orale en classe et leur impact sur l'apprentissage.
2. Définir les outils neuro-pédagogiques les plus appropriés au contexte dans lequel ils seront appliqués.
3. Contribuer au développement de l'expression orale des élèves par l'utilisation d'outils neuro-pédagogiques préalablement sélectionnés.

Marco Referencial

Estudios Previos

Para el estado del arte, realizamos una ardua búsqueda de información, obteniendo como resultado innumerables artículos, libros, trabajos de investigación y revistas que se han enfocado en el estudio de la neuropedagogía, en lo que se refiere a su importancia y la necesidad de su aplicación dentro del aula de clase. Se ha realizado la búsqueda en tres contextos: internacional, nacional y local. Desafortunadamente, y por ser un tema bastante nuevo y con poco trasfondo, en el contexto local no se encontró ningún tipo de investigación al respecto. Por su parte, en el contexto internacional y nacional, se han desarrollado un sin número de investigaciones, las cuales una vez leídas y seleccionadas, han sido clasificadas en 4 temáticas que, a lo largo de la investigación, fueron de vital importancia y apoyo. Estas son: **a) La neuropedagogía, su importancia y**

Cadre Référentiel

Études Antérieures

Pour l'état de l'art, nous exécutons une recherche ardue d'information, en donnant lieu aux documents de recherches et des revues qui se concentrent sur l'étude de la neuro-pédagogie, en termes d'importance et de nécessité de son utilisation en classe. La recherche a été effectuée dans trois contextes: l'international, le national et le local. Malheureusement, dû à qu'il s'agit d'un sujet assez nouveau et peu documenté, aucune recherche n'a été trouvée sur ce sujet dans le contexte local. D'autre part, dans le contexte international et national, de nombreuses recherches ont été effectuées, qui, une fois lues et sélectionnées, ont été classées en quatre thèmes qui ont été d'importance et de soutien tout au long de la recherche. Ces sont : **a) La neuro-pédagogie, son importance et sa nécessité ; b) La neuro-pédagogie dans l'apprentissage ; c) La neuro-pédagogie dans l'apprentissage de l'anglais ; d) L'extension de l'oralité en anglais.**

necesidad; b) La neuropedagogía en el aprendizaje; c) Neuropedagogía en el aprendizaje del inglés; d) Ampliación de la oralidad en inglés.

Marco Nacional

En esta sección se encuentran resumidos algunos de los trabajos encontrados, que después de una búsqueda, seleccionamos como aporte y apoyo de esta investigación. Estos trabajos han sido desarrollados alrededor del país desde diferentes universidades con gran prestigio, los cuales, hacen énfasis principalmente en la importancia del cerebro, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las experiencias de los estudiantes, la importancia de la neurociencia y la implementación de herramientas neuropedagógicas que aportan a una mejor adquisición y retención del aprendizaje.

Este trabajo “*Neuropedagogía y primera infancia, propuesta de semillero de investigación: Una perspectiva desde la neurociencia*” de Johanna Alexandra

Cadre National

Cette section résume des travaux trouvés, qu'après une recherche, nous avons sélectionnés comme contribution et soutien à cette recherche. Ces travaux ont été développés dans tout le pays dans différentes universités de grand prestige, qui expriment principalement l'importance du cerveau, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, les expériences des élèves, l'importance des neurosciences et la mise en œuvre des 'outils neuro-pédagogiques qui contribuent à améliorer l'acquisition et la rétention de l'apprentissage.

Ce travail de recherche, intitulé "*Neuro-pédagogie et petite enfance, proposition de pépinière de recherche : une perspective neuroscientifique*", de Johanna Alexandra Acosta García et Natalia Janeth Guardiola Díaz, souligne que les expériences sociales, cognitives, sensorielles et physiques vécues au cours de la croissance de l'enfant constituent un

Acosta García y Natalia Janeth Guardiola Díaz, hace énfasis en las experiencias sociales, cognitivas, sensoriales y físicas durante el crecimiento de los niños como parte importante para la organización del sistema nervioso y el desarrollo del cerebro. Es por eso que, gracias a la creación de un semillero, incorpora conocimientos neuro pedagógicos en planes de estudio de docentes para que los puedan poner en práctica en sus clases. Estos planes de estudio, que van a ser modificados, son resultado de una propuesta del Ministerio de Educación de Colombia. Este hace énfasis en la neurociencia como una herramienta que no solamente aporta a nivel cognitivo, sino también a nivel afectivo y social de los estudiantes, por lo tanto, es necesario que tanto padres como profesores se informen al respecto (Estupiñan, 2016). En este trabajo, se constata que una variedad de autores favorecen el uso de esta ciencia, puesto que abarca procesos cerebrales en la

élément important de l'organisation du système nerveux et du développement du cerveau. C'est pourquoi, grâce à la création d'une pépinière, elle intègre les connaissances neuro-pédagogiques dans le cursus des enseignants afin qu'ils puissent les mettre en pratique dans leurs classes. Ces programmes, qui vont être modifiés, sont le résultat d'une proposition du Ministère Colombien de l'Éducation. Cela met en avant les neurosciences comme un outil qui contribue non seulement au niveau cognitif, mais aussi aux niveaux affectif et social des élèves. Il est donc nécessaire que les parents et les enseignants soient informés (Estupiñan, 2016). Dans ce travail, il est noté que divers auteurs favorisent l'utilisation de cette science, car elle couvre les processus cérébraux en pédagogie qui profitent à l'apprentissage (Ruiz, 2019). Il évoque également le besoin qui existe dans différents pays d'intégrer les neurosciences dans l'enseignement, et le fait qu'au fil des

pedagogía que benefician el aprendizaje (Ruiz, 2019). Así también, se habla de la necesidad que existe en diferentes países de integrar la neurociencia en la educación, y que a través de los años la curiosidad por esta nueva técnica de transformación va aumentando, particularmente, en Colombia.

La investigación denominada *“Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente”* de Gustavo Pherez, Sonia Vargas y Jessica Jerez, se enfoca en la nueva tendencia de la neuroeducación al demandar cambios en la formación docente porque así se generan mejores resultados en la adquisición, retención y aplicación del conocimiento. Por otro lado, también demanda cambios en las estrategias de enseñanza tanto de primaria como secundaria, debido a que el cerebro está en constante cambio y, es necesario conocer sus procesos, puesto que influyen en el aprendizaje. Este trabajo menciona que,

ans, la curiosité pour cette nouvelle technique de transformation s'est accrue, notamment en Colombie.

La recherche dénommé *“Neuro-apprentissage, a pour objectif une proposition éducative : des outils pour améliorer la praxis des enseignants”* élaboré par Gustavo Pherez, Sonia Vargas et Jessica Jerez, se concentre sur la nouvelle tendance de la neuro-éducation en exigeant des changements dans la formation des enseignants. Car elle génère de meilleurs résultats dans l'acquisition, la rétention et l'application des connaissances. D'autre part, elle appelle par ailleurs aux changements dans les stratégies d'enseignement, tant dans l'enseignement primaire que secondaire, parce que le cerveau est en constante évolution et il est nécessaire de connaître ses processus, puisqu'ils influencent l'apprentissage. Ce travail mentionne que, selon Francisco Mora, l'intelligence émotionnelle est un outil de base qui

según Francisco Mora, la inteligencia emocional es una herramienta base que prepara al individuo para las situaciones de convivencia, adaptación, regulación del humor, manejo de impulsos, entre otros. Por otro lado, según Goleman (2009), el intelecto no puede operar de manera óptima sin la inteligencia emocional. Además, en el trabajo se menciona que en el aula es importante que no haya altos niveles de estrés, puesto que este es, según Scaddan (2014), la causa de la creación de ambientes de amenaza porque la amígdala genera emociones negativas. Una manera de evitar esto es poner al tanto a los estudiantes sobre lo que se va a evaluar y con qué se compara; superar el error, es decir, aprender a aprender y, como menciona Pherez, Riasco, Agudelo, y Carabalí (2009), la evaluación debe hacerse en función de las necesidades reales de los alumnos. Desde la neuropedagogía, habla Mora (2013) hay 5 propuestas que mejoran las clases gracias a

prépare l'individu aux situations de cohabitation, d'adaptation, de régulation de l'humeur, de gestion des impulsions, entre autres. D'autre part, selon Goleman (2009), l'intellect ne peut pas fonctionner de manière optimale sans l'intelligence émotionnelle. En outre, le document, mentionne que dans la salle de classe, il est important qu'il n'ait pas de niveaux élevés de stress, car le stress est, selon Scaddab (2014), la cause de la création d'environnements menaçants parce que l'amygdale génère des émotions négatives. Une façon d'éviter cela est de faire prendre conscience aux élèves de ce qui doit être évalué et de ce à quoi il est comparé ; de surmonter l'erreur, c'est-à-dire apprendre à apprendre et, comme le mentionne Pherez, Riasco, Agudelo, et Carabalí (2009), l'évaluation doit être faite en fonction des besoins réels des élèves. De la neuro-pédagogie, Mora (2013) parle de 5 propositions qui améliorent les classes grâce au fait qu'elles motivent et

que motivan y contextualizan la

enseñanza-aprendizaje, estas

son:

- Empezar con algo provocador que podría consistir en una frase, imagen o reflexión.
- Conectar la vida con los alumnos presentando problemas interesantes que los afecten.
- Desarrollar un clima favorable para que quieran y puedan hablar.
- Introducir las incongruencias, las contradicciones, la novedad, la sorpresa, el desconcierto, de tal modo que estimule y desafíe el pensamiento.
- Evitar la ansiedad y el miedo.

Este documento también recalca las propiedades del cerebro con respecto a la asimilación y el seguimiento de patrones, (Campos, 2010). Finalmente, de acuerdo con Paniagua (2013), la neurodidáctica es una rama de la pedagogía que pretende

contextualisent

l'enseignement-apprentissage, ce sont:

- Commencer par une situation provoquant, peut être une phrase, une image ou une réflexion.
- Faire le lien entre la vie et les élèves en présentant des problèmes intéressants qui les concernent.
- Créer un climat favorable pour qu'ils aient envie et puissent parler.
- Introduire des incongruités, des contradictions, de la nouveauté, de la surprise, de la perplexité, de manière à stimuler et à mettre au défi la réflexion.
- Éviter l'anxiété et la peur.

Ce document met également l'accent sur les propriétés du cerveau en ce qui concerne l'assimilation et le suivi des modèles (Campos, 2010). Paniagua (2013) complémente l'idée en disant que la neuro-didactique est une branche de la pédagogie qui vise à concevoir des stratégies didactiques et méthodologiques

diseñar estrategias didácticas y metodológicas más eficientes para el desarrollo cerebral.

El documento “*Neurociencias, educación y entorno sociocultural*” de Hernando Barrios-Tao, destaca la importancia de los antiguos procesos invasivos que se han realizado a lo largo de la historia en el cerebro, lo cual ha dado luz a procesos cerebrales, conocimiento de sus bases, el desarrollo del aprendizaje y a la importancia de la interacción en el ambiente sociocultural. (Goswami, 2004; Hall, 2005; Jolles et al., 2006; De Jong, 2008; Howard-Jones, 2010). Por otro lado, existen críticas tanto positivas como negativas de la neurociencia, en este trabajo se dice que aunque esta disciplina brinda un sin número de estrategias para el aprendizaje y la enseñanza, su implementación muchas veces resulta complicada y agobiante.

Además, según Morgado (2012), el aprendizaje, al ser una adquisición de

plus efficaces pour le développement du cerveau.

L'article d'Hernando Barrios-Tao intitulé "*Neuro-science, éducation et environnement socioculturel*" met en évidence un des anciens processus invasifs réalisés au cours de l'histoire sur le cerveau, ce qui a fait place aux processus cérébraux, la connaissance de leurs fondements, le développement de l'apprentissage et l'importance de l'interaction dans l'environnement socioculturel. (Goswami, 2004; Hall, 2005; Jolles et al., 2006; De Jong, 2008; Howard-Jones, 2010). D'autre part, les neurosciences font l'objet des critiques positives et négatives. Cet article soutient que, bien que la discipline offre un certain nombre de stratégies d'apprentissage et d'enseignement, sa mise en œuvre est souvent compliquée et lourde.

En outre, selon Morgado (2012), l'apprentissage, étant une acquisition de représentations neuronales et une union

representaciones neuronales y una unión entre estas y otras ya establecidas, no se aísla de factores psicológicos y socioculturales, lo cual sustenta la necesidad del diálogo entre neurociencia y educación, además, según el autor del trabajo, la influencia sociocultural es fundamental en el aprendizaje pese a que no es algo nuevo, sin embargo, la neuropedagogía lo refuerza en sus estrategias, así los principales representantes de esta influencia sociocultural en el aprendizaje son Vygotsky y Bandura.

En el mismo orden de ideas, Goswami (2004) menciona que factores como la nutrición, el ejercicio físico, el sueño, las interacciones sociales, la regulación de emociones son aspectos que afectan los procesos cerebrales relacionados con el aprendizaje. De igual manera, la cultura es primordial, ya que esta forma la mente y esto conlleva al comportamiento humano (García, 2009).

entre celles-ci et d'autres déjà établies, n'est pas isolé des facteurs psychologiques et socioculturels, ce qui soutient la nécessité d'un dialogue entre les neurosciences et l'éducation. De plus, selon l'auteur du travail, l'influence socioculturelle est fondamentale dans l'apprentissage, bien que ce ne soit pas quelque chose de nouveau, cependant, la neuro-pédagogie la renforce dans ses stratégies, et les principaux représentants de cette influence socioculturelle sur l'apprentissage sont Vygotsky et Bandura.

De même, Goswami (2004) mentionne que des facteurs tels que la nutrition, l'exercice physique, le sommeil, les interactions sociales, la régulation des émotions sont des aspects qui affectent les processus cérébraux liés à l'apprentissage. Pareillement la culture est primordiale, car elle façonne l'esprit et cela conduit au comportement humain (García, 2009).

Finalement, selon Koizumi (2003), la plasticité est un processus qui dure toute la

Finalmente, según Koizumi (2003), la plasticidad es un proceso de toda la vida y un estudio dio como resultado que las actividades cognitivas, sociales y físicas pueden proteger contra el deterioro cognitivo, haciendo alusión a que el aprendizaje es para toda la vida. (De Jong, 2008).

El trabajo de investigación “*Las contribuciones teóricas de la neuropedagogía al desarrollo de las estrategias didácticas en la enseñanza en una era post-covid-19*” por Ramiro Andres Martinez Forero, Jhony José Arrieta Guerra, Janeth del Carmen Tovar Guerra, habla de lo importante que es la educación en esta nueva era, y así mismo, a los desafíos que esta enfrenta. Menciona que en el pasado, la educación era más cuadrículada y menos dinámica, puesto que aspectos como procesos cerebrales y comportamientos humanos no eran muy tomados en cuenta. Este artículo hace referencia a que, gracias a las

vie, une étude a montré que les activités cognitives, sociales et physiques peuvent protéger contre le déclin cognitif, ce qui suggère que l'apprentissage dure toute la vie (De Jong, 2008).

Le travail de recherche “*Les contributions théoriques de la Neuro-pédagogie au développement de stratégies didactiques dans l’enseignement-apprentissage dans une ère post-covide 19*” par Ramiro Andres Martinez Forero, Jhony José Arrieta Guerra, Janeth del Carmen Tovar Guerra, parle de l’importance de l’éducation dans cette ère, et, de la même manière, à ceux défis qu’elle est confrontée. Il mentionne que dans le passé, l’éducation était très quadrillée et moins dynamique, puisque des aspects comme les processus cérébraux et le comportement humain n’étaient pas pris en compte. Cet article mentionne que, grâce aux neurosciences, le cerveau en capable étant capable de changer grâce à de nouvelles informations

neurociencias, el cerebro, al ser capaz de modificarse gracias a información nueva y a estímulos, permite que en el salón de clases el docente pueda crear ambientes donde el cerebro se adapte a cambios y así, el estudiante pueda aprovechar de procesos cerebrales y aprender mejor, aprender con significado. Además, según el enfoque de este artículo, después de una pandemia, la neuropedagogía puede ser una herramienta que se enfoca no solamente en procesos cerebrales, sino también en las emociones, aspecto que fue bastante sacudido durante el covid. Así, el trabajo en grupo, la actividad física, la gamificación, el juego, son herramientas que mejoran niveles de dopamina y como resultado se incrementa la activación de conocimientos previos. Finalmente, en este artículo se mencionan algunos puntos importantes a tener en cuenta a la hora de enseñar, estos son:

- El docente debe procurar mantener un clima amigable con el aprendizaje

et des stimuli, se permet que dans la salle de classe, le professeur puisse créer des ambiances avec lesquelles le cerveau s'adapte à des changements. Comme résultat, l'élève peut profiter de processus cérébraux et apprendre mieux, apprendre avec sens. En outre, selon l'approche de cet article, après une pandémie, la Neuro-pédagogie peut être un outil qu'est axé non seulement sur processus cérébraux, mais aussi dans les émotions ; un sujet qui a été assez affecté pendant la pandémie. Ainsi, le travail de groupe, l'activité physique, la gamification, le jeu, sont des outils qui améliorent les niveaux de dopamine et par conséquent augmentent l'activation des connaissances préalables. Enfin, cet article mentionne quelques points importants à prendre en compte lors de l'enseignement, tels que :

- L'enseignant doit s'efforcer de maintenir un climat favorable à l'apprentissage

- El docente puede incluir actividades en sus planeaciones que fomenten la empatía, trabajo en equipo y aprendizaje colaborativo.
- El diseño de planeación debe incluir el aspecto emocional en el proceso de aprendizaje, puesto que las experiencias de aprendizajes asociadas a emociones positivas derivan en aprendizajes significativos.
- La evaluación debería centrarse más en el proceso, la experiencia de aprendizaje, en vez del producto final.
- Las actividades didácticas deben fomentar las experiencias positivas de aprendizaje, flexibles en cuanto al margen de ensayo y error.
- La actividad física debe estar incluida en los planes de clases, la gamificación es una excelente alternativa para ello.
- L'enseignant peut inclure dans ses plans des activités qui favorisent l'empathie, le travail d'équipe et l'apprentissage collaboratif.
- La conception de la planification doit inclure l'aspect émotionnel dans le processus d'apprentissage, car les expériences d'apprentissage associées aux émotions positives aboutissent à des apprentissages significatifs.
- L'évaluation devrait se concentrer davantage sur le processus, l'expérience d'apprentissage, plutôt que sur le produit final.
- Les activités didactiques doivent encourager les expériences d'apprentissage positives, flexibles quant à la marge d'essai et d'erreur.
- L'activité physique doit être incluse dans les plans de classe, la gamification est une excellente alternative.

Marco Internacional

En esta sección incluimos documentos que nos aproximan al entendimiento de cómo la neurociencia desde la neuropedagogía aporta principios y herramientas para el aprendizaje en sí y también para el cambio de la enseñanza tradicional del inglés hacia una más dinámica y significativa. De igual manera, se plasma un acercamiento hacia las actividades que se pueden desarrollar en la práctica de la oralidad de los estudiantes, conocimiento que es vital para el logro de los objetivos establecidos.

Para el conocimiento de la relación entre neuropedagogía y enseñanza, temas importantes para la investigación, se encuentra el documento *“Aportes de la neurociencia para el desarrollo de estrategias de enseñanza del inglés”* de Cañas, Ángela y Chacón, Carmen. Este trabajo devela los aportes de la neurociencia desde la recapitulación de fuentes documentales, analíticas e

Cadre International

Dans cette section, nous avons inclus des documents qui nous rapprochent vers la compréhension de la façon dont la neuroscience depuis la neuro-pédagogie apporte des principes et des outils pour l'apprentissage, et aussi pour le changement de l'enseignement traditionnel de l'anglais vers une façon plus dynamique et significative. De la même manière, il se traduit par une approche des activités qui peuvent se développer dans la pratique de l'oralité des élèves, activité qui est vitale pour la réalisation des objectifs fixés.

Pour la connaissance de la relation entre la neuro-pédagogie et l'enseignement, des sujets qui sont importants pour la recherche, le document *“Contributions des neurosciences au développement de stratégies d'enseignement de l'anglais”* de Cañas, Ángela et Chacón, Carmen a été consulté. Ce travail dévoile les contributions des

informativas que aclaran cómo los principios de la neurociencia se reflejan en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. De igual manera, se muestra como es vital en el desarrollo de este trabajo de investigación documental, brindar nuevos conocimientos que aporten a los docentes ideas para fomentar un aprendizaje significativo en el aula de clase. Así, se manifiesta que los objetivos de este trabajo son los siguientes: 1) exponer las potencialidades de los hallazgos neurocientíficos en relación con el aprendizaje y, 2) presentar estrategias de enseñanza basadas en el funcionamiento del cerebro que promuevan el interés del aprendiz y el aprendizaje de esta lengua extranjera (Cañas & Chacón, 2015).

En el desarrollo de la investigación se muestra que el cerebro humano dispone de diferentes ventanas para impulsar los aprendizajes, por ello se anhela que en la edificación de una pedagogía significativa se contemple el área neurocerebral, ya que

neurosciences de la récapitulation de sources documentaires, analytiques et informatives qui clarifient comment les principes des neurosciences se reflètent dans l'enseignement et l'apprentissage de l'anglais comme langue étrangère. De la même manière, il montre comment il est vital, dans le développement de ce travail de recherche documentaire, donner des nouvelles connaissances qui apportent aux professeurs des idées pour fomentier un apprentissage significatif dans la salle de classe. Ainsi, il est indiqué que les objectifs de ce travail sont les suivants : 1) exposer les potentialités des découvertes neuroscientifiques en relation avec l'apprentissage et, 2) présenter des stratégies d'enseignement basées sur le fonctionnement du cerveau qui favorisent l'intérêt de l'apprenti et l'apprentissage de cette langue étrangère (Cañas & Chacón, 2015).

Le développement de la recherche montre que le cerveau humain dispose de

contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, logrando un cambio desde una educación tradicional enfatizada en la memorización y gramática a una educación dinámica que contemple la realidad y los diferentes contextos en los cuales el estudiante pueda interactuar con sus semejantes de manera activa. De ahí que, para precisar los aportes de la neurociencia a la educación, se trae a colación diversos principios planteados por los pedagogos Renate Caine y Geoffrey Caine, los cuales son:

1. La enseñanza debe hacerse en un ambiente enriquecido a través de vías múltiples tales como: cine, música, drama, juegos, videos, e imágenes, entre otros.
2. El aprendizaje puede ser influenciado por la naturaleza de las relaciones sociales, por lo tanto, el docente debe promover el trabajo grupal y colaborativo donde predomine el respeto, la

différentes fenêtres pour stimuler les apprentissages, c'est pourquoi nous espérons que dans l'édification d'une pédagogie caractéristique, il contemple la zone neuro-cérébrale, en contribuant à l'amélioration des processus d'enseignement et d'apprentissage, en passant d'une éducation traditionnelle axée sur la mémorisation et la grammaire à une éducation dynamique qui prend en compte la réalité et les différents contextes dans lesquels l'élève peut interagir avec ses semblables de manière active. Ainsi, pour préciser les apports de la neuroscience à l'éducation, nous évoquons divers principes posés par les pédagogues Renate Caine et Geoffrey Caine, à savoir :

1. L'enseignement doit être fait sur un environnement enrichi à travers plusieurs voies comme cinéma, musique, drame, jeux, vidéos, et des images entre autres.
2. L'apprentissage peut être influencé par la nature des relations sociales,

- solidaridad, la tolerancia y la empatía con el otro.
3. El docente de inglés debe procurar un clima de entretenimiento, acompañado de buen humor, respeto, compañerismo y solidaridad con sus estudiantes.
 4. El cerebro percibe y crea simultáneamente las partes y el todo, ya que ambos hemisferios interactúan entre sí en cada actividad. Atendiendo a este principio, los docentes deben considerar estrategias que involucren el cerebro en su globalidad.
 5. Los docentes deben prestar atención a todas las facetas del entorno educativo, procurando mantener vivo el interés y atención del estudiante durante la clase.
 6. El educador debe incorporar la reflexión y la metacognición para proporcionar medios que ayuden a
- l'enseignant doit donc promouvoir le travail de groupe et collaboratif où le respect, la solidarité, la tolérance et l'empathie prédominent avec l'autre.
3. Le professeur d'anglais doit assurer un climat de divertissement, accompagné de bonne humeur, de respect, de camaraderie et de solidarité avec ses élèves.
 4. Le cerveau perçoit et crée simultanément les parties et le tout, car les deux hémisphères interagissent les uns avec les autres dans chaque activité. Sur la base de ce principe, les enseignants doivent envisager des stratégies impliquant le cerveau dans sa globalité.
 5. Les enseignants doivent prêter attention à tous les aspects de l'environnement éducatif en s'efforçant de maintenir l'intérêt et

los alumnos a crear ideas, habilidades y experiencias.

7. Estimular la evocación de imágenes y recuerdos en conexión con experiencias anteriores en la presentación de contenidos nuevos, (Cañas y Chacón, 2015).

De este modo, se percibe que la incorporación de la neurociencia en la planeación de las actividades académicas es una buena herramienta para la educación creativa y distinta que se desea cada día. Clases motivadoras que no solo se enfoquen en los contenidos, sino también en las emociones que juegan un papel importante en el aprendizaje significativo de los estudiantes (Cañas & Chacón, 2015).

Desde el trabajo realizado por Benítez Úrsula llamado *“Neurociencia en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de séptimo año*

l’attention de l’élève pendant la classe.

6. L’éducateur doit intégrer la réflexion et la métacognition pour fournir des moyens qui aident les élèves à créer des idées, des compétences et des expériences.
7. Stimuler l’évocation d’images et de souvenirs en lien avec des expériences antérieures dans la présentation de nouveaux contenus (Cañas & Chacón, 2015).

Ainsi, l’intégration des neurosciences dans la planification des activités académiques est perçue comme un bon outil pour l’éducation créative et différente souhaitée chaque jour. Des cours motivants qui se concentrent non seulement sur le contenu, mais aussi sur les émotions, qui jouent un rôle important dans l’apprentissage significatif des élèves.

Dès le travail effectué par Benítez Páez Úrsula Paulina, nommé *“Les*

de Educación Básica de la institución educativa EMDI School, de la ciudad de Quito, período lectivo 2014-2015” se entabla un acercamiento al efecto que tendría la inclusión de la Neurociencia en el aprendizaje y enseñanza del idioma inglés. Para lo anterior, se llevó a cabo la investigación teórica pertinente para determinar su trascendencia develada en su aplicabilidad en los estudiantes de séptimo año de educación básica, y en la concientización de esta ciencia en los docentes de la institución educativa EMDI School de la ciudad de Quito, Ecuador. Por otra parte, para el desarrollo de este trabajo se empleó la investigación cuali-cuantitativa y bibliográfica, además, para realizar lo planteado con los estudiantes se procedió a efectuar una observación directa hacia ellos en el aula de clase, lo cual permitió descubrir cómo vivían su aprendizaje del inglés y llegar así a conclusiones que aportaron a las

neurosciences dans l'apprentissage de l'anglais comme deuxième langue aux élèves de septième année de l'enseignement de base de l'école EMDI de la ville de Quito, période scolaire 2014-2015” nous nous rapprochons de l'impact qu'aurait l'inclusion des neurosciences dans l'apprentissage et l'enseignement de la langue anglaise. Pour ce faire, des recherches théoriques pertinentes ont été menées pour déterminer l'importance de leur applicabilité aux élèves de septième année de l'enseignement basique, et dans la prise de conscience de cette science aux enseignants de l'établissement d'enseignement EMDI School de la ville de Quito, en Équateur. Par ailleurs, la recherche qualitative, quantitative et bibliographique a été utilisée pour le développement de ce travail, de plus, pour réaliser ce qui a été abordé avec les élèves, il a été procédé à une observation directe sur eux dans la salle de classe, Ce qui a

recomendaciones en cuanto a la neurociencia en la educación.

Teniendo en cuenta que dentro de los objetivos de la institución educativa EMDI School está que sus estudiantes tengan un excelente proceso de aprendizaje del inglés, ya que reconocen su importancia en la vida del ser humano, se procede a indagar si la neurociencia es un factor positivo en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, por ello, la autora de esta investigación realizó lo siguiente:

1. Encuesta a los docentes acerca de su conocimiento sobre la neurociencia y diferentes aspectos de ésta que involucran la institución educativa.
2. Encuesta a los estudiantes acerca de si se aplican o no algunos principios de la neurociencia en sus clases y qué les gustaría que se implante en sus clases.
3. Lista de cotejo.

permis de découvrir comment ils vivaient leur apprentissage de l'anglais et d'aboutir ainsi aux conclusions qui ont contribué aux recommandations sur les neurosciences dans l'éducation.

Considérant que, dans le cadre des objectifs de l'établissement d'enseignement EMDI School, les élèves ont un excellent processus d'apprentissage de l'anglais, car ils reconnaissent son importance dans la vie de l'être humain, une recherche à savoir si les neurosciences sont un facteur positif dans l'apprentissage de la langue anglaise comme la deuxième langue, a été réalisé, et l'auteur de cette recherche exprime ce qui suit :

1. Enquête auprès des enseignants sur leurs connaissances des neurosciences et les différents aspects de celles-ci impliquant l'établissement d'enseignement.
2. Enquête auprès des élèves pour savoir si certains principes des

4. Análisis e interpretación de los resultados.

Entonces, como conclusión a lo realizado, se expone que los docentes de la institución educativa EMDI School recurren a las herramientas propuestas por la neurociencia en el aprendizaje del inglés. Por ende, durante el ejercicio educativo se presentan actividades con técnicas de motivación, atención, concentración y relajación en los estudiantes, lo cual se ve reflejado en la aprobación en un 95,45% en la examinación internacional que avala un nivel A2 de los estudiantes de Séptimo Año gracias a los resultados positivos de la aplicación de actividades relacionadas con la neurociencia. Así, se comprobó que el uso de técnicas neurocientíficas en el proceso de enseñanza mejoró el desarrollo de las actividades académicas y produjo motivación durante las clases. (Benitez, 2016).

neurosciences sont appliqués dans leurs classes et ce qu'ils aimeraient voir implantés dans leurs classes.

3. Liste de correspondance.
4. Analyse et interprétation des résultats.

En conclusion, les enseignants de l'établissement d'enseignement EMDI School utilisent les outils proposés par les neurosciences pour apprendre l'anglais. Ainsi, au cours de l'exercice éducatif, des activités sont présentées avec des techniques de motivation, d'attention, de concentration et de détente dans les élèves, ce qui se traduit par l'approbation de 95,45 % à l'examen international qui avalise un niveau A2 des élèves de septième année, grâce aux résultats positifs de la mise en œuvre des activités liées aux neurosciences. Ainsi, il a été constaté que l'utilisation de techniques neuroscientifiques dans le processus d'enseignement a amélioré le développement des activités académiques

Para el acercamiento al mejoramiento de la oralidad en el aula de clase, se encuentra el documento titulado *“Actividades lúdicas en las clases de inglés y su incidencia en el desarrollo de la destreza oral en los estudiantes del sexto año de educación básica del centro educativo particular alianza en la provincia de tungurahua, cantón ambato”* por la autora Gabriela del Rocío Armijos Ango. Este trabajo de investigación se enfoca en la importancia que tienen las actividades lúdicas y creativas para una exitosa producción oral de los estudiantes ante la falta de trabajo en esta habilidad. Así, para demostrar lo dicho anteriormente, la autora realiza una investigación teórica profunda sobre el tema central y acopia actividades que quedan al servicio de los implicados en el aprendizaje y enseñanza del inglés.

Con la observación de los estudiantes del grado sexto de dicha institución, la encuesta, entrevista a los mismos y a los

et a suscité de la motivation pendant les cours. (Benitez, 2016).

Pour l’approche de l’amélioration de l’oralité en classe, nous trouvons le document intitulé *“Activités ludiques dans les cours d’anglais et leur incidence sur le développement de la dextérité orale dans les élèves de la sixième année d’éducation basique du centre éducatif particulier alliance dans la province de Tungurahua, canton Ambato”* par l’auteur Gabriela del Rocio Armijos Ango. Ce travail de recherche se concentre sur l’importance des activités ludiques et créatives pour une production orale réussie des élèves face au manque de travail sur cette compétence. Ainsi, pour démontrer ce qui précède, l’auteur mène une recherche théorique approfondie sur le thème central et rassemble des activités qui restent au service des personnes impliquées dans l’apprentissage et l’enseignement de l’anglais.

docentes, se enseña que la habilidad oral es la menos trabajada en el aula de clase, ya que además solo se utiliza un 30% el idioma inglés, entonces al indagar por la motivación que mueve a los estudiantes a aprender, ellos hacen referencia a que los juegos, canciones o dramatizaciones son las actividades que los inspiran y les hacen sentir seguros al manipular la lengua extranjera. Por otra parte, los docentes de la institución educativa reflejan que no tienen conocimiento suficiente de lo que son e implican las actividades lúdicas, por ende, consideran que no aportan al mejoramiento de la oralidad en el aula de clase, además de que si hacen utilidad de actividades dinámicas no lo hacen con un fin determinado sino solo por la distracción del momento para los estudiantes.

Entonces, se llega a la conclusión que si se tiene plena conciencia y conocimiento sobre las actividades lúdicas se podrá advertir que estas son de gran ayuda para el fortalecimiento de la habilidad oral en los

Avec l'observation aux élèves de la sixième année de cet établissement et enquête - entretien avec eux et les enseignants, il est enseigné que les compétences orales sont les moins travaillées dans la salle de classe. En plus, seulement 30 % utilisent la langue anglaise, en se penchant sur la motivation qui pousse les élèves à apprendre, ils se réfèrent au fait que les jeux, chansons ou dramatisations sont les activités qui les inspirent et les rassurent en manipulant la langue étrangère. Par ailleurs, les enseignants de l'institution éducative montrent qu'ils n'ont pas une connaissance suffisante de ce que sont et impliquent des activités ludiques. Par conséquent, ils considèrent qu'ils n'apportent pas à l'amélioration de l'oralité en classe, de plus, s'ils rendent utile des activités dynamiques, ils ne le font pas dans un but précis, mais seulement pour distraire les élèves.

estudiantes, porque cuando son aplicadas, los individuos muestran mayor participación, espontaneidad y motivación en lo que se les sugiere realizar. Además, se logra que los estudiantes obtengan una mayor confianza en este campo, haciendo que presenten una mejor pronunciación y fluidez del inglés (Armijos, 2013).

Al indagar por la importancia de la neuropedagogía en el aprendizaje se encontró el documento titulado *“Neuropedagogía y su aporte a los niveles de aprendizaje”*. Esta investigación se desarrolló utilizando técnicas de superaprendizaje centradas hacia el desarrollo neuro-biopsicosocial de los estudiantes ecuatorianos desde una perspectiva pedagógica. Así, Camacho, et al. (2019) señalan que la neuropedagogía tiene como propósito estudiar el cerebro humano, ya que este se puede reformar durante los procesos de enseñanza y aprendizaje esencialmente donde la recreación y lo lúdico está presente. De ahí

Donc, nous arrivons à la conclusion que si nous avons la pleine conscience et la connaissance sur les activités ludiques, nous pouvons remarquer qu’elles sont une grande aide pour le renforcement des compétences orales dans les élèves, parce que lorsqu’elles sont appliquées, les individus montrent une plus grande participation, spontanéité et motivation dans ce qu’on leur suggère de faire. En outre, les élèves acquièrent une plus grande confiance dans ce domaine en présentant une meilleure prononciation et une meilleure maîtrise de l’anglais (Armijos, 2013).

En révisant l’importance de la neuro-pédagogie dans l’apprentissage, nous avons trouvé le document intitulé *“Neuro-pédagogie et sa contribution aux niveaux d’apprentissage”*. Cette recherche a été développée en utilisant des techniques de super-apprentissage centrées sur le développement neuro-biopsychosocial des élèves

que, la neuropedagogía es vista como un tema tanto social como biológico. Por ello, cuando se habla de la modificación del cerebro, se hace visible que el proceso de evolución que este tiene en el aprendizaje se debe en gran parte al incremento y evolución de los ejes ligados al afecto, al placer, y a la lúdica. Entonces, para que un aprendizaje significativo se vea reflejado, se sugieren espacios sociales donde los procesos neuro-pedagógicos se realicen en torno al juego para la constitución de pilares solidarios, axiológicos y compasivos para el desarrollo humano en los estudiantes de la mano del aprendizaje académico.

Como soporte del documento se trae a colación un estudio vinculado con la gestión de los procesos neuro-pedagógicos del aprendizaje, que se efectuó en el perfil de las carreras de la Escuela de Estudios Sociales de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, en la Universidad Técnica De Babahoyo, en

équatoriens d'un point de vue pédagogique. Ainsi, Camacho, et al. (2019) soulignent que la neuro-pédagogie a pour but d'étudier le cerveau humain, car celui-ci peut être réformé au cours des processus d'enseignement et d'apprentissage, essentiellement là où la récréation et le ludique sont présents. La neuro-pédagogie est donc considérée comme un sujet à la fois social et biologique. Ainsi, quand nous parlons de la modification du cerveau, il devient visible que le processus d'évolution qu'il a dans l'apprentissage est dû en grande partie à l'augmentation et à l'évolution des axes liés à l'affection, au plaisir et à la ludique. Ainsi, pour qu'un apprentissage significatif soit reflété, nous suggérons des espaces sociaux où les processus neuro-pédagogiques se réalisent autour du jeu pour la constitution de piliers solidaires, axiologiques et compatissants pour le développement humain dans les

Ecuador. De lo cual, se destaca que aunque exista la intencionalidad de crear conciencia sobre los buenos aportes de las neurociencias en sus diseños curriculares, lamentablemente en la aplicabilidad y relación de la neurociencia y la pedagogía no existe una congruencia que brinde resultados significativos en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, desde encuestas realizadas a los estudiantes, se resalta que entre sus necesidades están: Ambientes armónicos en el aula de clase, entornos activos, situaciones participativas, estimulaciones sensoriales, actitudes hacia la realidad, aprendizaje colaborativo, educación con emocionalidad.

En suma, Camacho, et al. (2019) definen que la adición de la neuropedagogía, la enseñanza enfocada en el estudiante y la ponencia de este a contextos de aprendizaje con técnicas variadas son reconocidas como estimuladoras de las emociones y motivación del estudiante.

élèves parallèlement à l'apprentissage scolaire.

Sur la base de ce document, une étude liée à la gestion des processus neuro-pédagogiques de l'apprentissage a été réalisée sur le profil de carrière de l'École d'études sociales de la Faculté des sciences juridiques, Sociale et de l'éducation, à l'Université Technique De Babahoyo, en Équateur. Il convient de souligner que, bien qu'il existe une intention de sensibiliser le public aux bonnes contributions des neurosciences dans leurs programmes d'études, malheureusement, dans l'applicabilité et la relation de la neuroscience et de la pédagogie, il n'y a pas de cohérence qui donne des résultats significatifs dans l'apprentissage des élèves. Par conséquent, des enquêtes menées auprès des élèves, il est souligné que parmi leurs besoins figurent : des environnements harmoniques dans la salle de classe, des environnements actifs, des situations pour

participer, stimulations sensorielles,
attitudes envers la réalité, apprentissage
collaboratif, éducation avec des émotions.

Enfin, Camacho, et al. (2019)
définissent que l'ajout de la
neuro-pédagogie, l'apprentissage axé sur
l'élève et la présentation d'elle aux
contextes d'apprentissage avec des
techniques variées sont reconnues comme
stimulantes des émotions et de la
motivation de l'élève.

Marco Conceptual

En este capítulo se encuentra una revisión bibliográfica de los conceptos relevantes para el desarrollo del trabajo investigativo, los cuales ayudan a sustentar el mismo. Los conceptos a considerar son neurociencia, expresión oral en la lengua extranjera, interacción en la lengua extranjera, aprendizaje de una lengua extranjera, estudiante de una lengua extranjera, lengua extranjera.

Neurociencia

Palacios (2020) dice que la neurociencia es la disciplina que estudia científicamente el sistema nervioso, desde aspectos moleculares y celulares, apoyándose en diferentes áreas del conocimiento. También como estudios avanzados sobre el comportamiento humano, las diferentes condiciones y enfermedades que lo afectan, igualmente las posibles aproximaciones terapéuticas y de rehabilitación.

Cadre Conceptuel

Dans ce chapitre vous y trouverez une révision bibliographique des concepts pertinents pour le développement de ce travail de recherche et qui contribuent à le soutenir. Les concepts à considérer sont: neurosciences, expression orale dans la langue étrangère, interaction dans la langue étrangère, apprentissage d'une langue étrangère, élève d'une langue étrangère, langue étrangère.

Neuroscience

Palacios (2020) dit que la neuroscience est la discipline qui étudie scientifiquement le système nerveux, des aspects moléculaires et cellulaires en s'appuyant sur des différents domaines de la connaissance. Également en tant qu'études avancées sur le comportement humain, les différentes conditions et maladies qui l'affectent, ainsi que les approches thérapeutiques et de réhabilitation possibles.

Por su parte, García, Blanco y Pérez (2017) consideran que la integración del conocimiento de los diferentes niveles de análisis es el principal objetivo de la neurociencia, de manera que se obtenga un conocimiento coherente con la estructura y función encefálica. Sin embargo, la neurociencia conductual tiene un enfoque hacia las manifestaciones externas del sistema conductual, tiene un enfoque hacia las manifestaciones externas del sistema nervioso como lo son la memoria y el sueño.

En cuanto a la neurociencia cognitiva, esta le da más importancia a los procesos mentales, sus estudios se centran en el pensamiento, memoria, atención o procesos de percepción complejos. Así, las áreas corticales son objeto de investigación para demostrar su activación al realizar alguna actividad perceptiva, cognitiva o motora.

Como aporte importante, la neurociencia explica el cambio que sufre

Dans un autre côté, García, Blanco et Pérez (2017) considèrent que l'intégration de la connaissance des différents niveaux d'analyses est le principal objectif de la neuroscience, pour obtenir des connaissances cohérentes avec la structure et la fonction cérébrales. Toutefois, la neuroscience comportementale a une approche vers les manifestations externes du système nerveux comme la mémoire et le sommeil.

En ce qui concerne la neuroscience cognitive, elle accorde plus d'importance aux processus mentaux, de sorte que ses études se concentrent sur la pensée, la mémoire, l'attention ou les processus de perception complexes. Ainsi, les zones corticales font l'objet des recherches pour démontrer leur activation en effectuant une activité perceptive, cognitive ou motrice.

Comme contribution importante, la neuroscience explique le changement que subit le cerveau avec l'apprentissage. Et c'est ainsi que nous savons que le cerveau

el cerebro con el aprendizaje. Pues es así como sabemos que el cerebro cambia y se va adaptando a lo largo de la vida. A este proceso se llama neuroplasticidad, esta permite la consolidación de nuevos aprendizajes, el cual es más sensible en la etapa de la niñez, aunque hasta el momento de la muerte las neuronas continúan naciendo y creando conexiones.

Asimismo, la neurociencia nos da a entender que para conseguir un aprendizaje de mayor calidad, las conexiones neuronales deben ser mayores, además de tener más partes del cuerpo interconectadas por estas conexiones. Es relevante tener en cuenta el procedimiento de cada persona a raíz de sus experiencias, sabiendo que cada uno aprende desde su propia perspectiva del mundo.

Con respecto al aspecto emocional y del comportamiento, la neurociencia contribuye a su mejoramiento, puesto que también se detiene en el estudio del sistema límbico. Este sistema está

change et s'adapte tout au long de la vie. Ce processus est appelé neuroplasticité, ce qui permet la consolidation de nouveaux apprentissages, qui est plus sensible au stade de l'enfance. Bien que jusqu'à la mort, les neurones continuent à naître et à créer des connexions.

De même, les neurosciences nous permettent de comprendre que pour obtenir un apprentissage de meilleure qualité, les connexions neuronales doivent être plus importantes en plus d'avoir plus de parties du corps interconnectées par ces connexions. Il est important de prendre en compte le traitement de chaque personne en fonction de ses expériences sachant que chaque personne apprend à partir de sa propre perspective du monde.

En ce qui concerne l'aspect émotionnel et comportemental, les neurosciences contribuent à son amélioration, car elles s'attardent également sur l'étude du système limbique. Ce système est chargé du traitement des émotions, ainsi que de

encargado del procesamiento de las emociones, al igual que suavizarlas. Es así como desde la neurociencia se pueden desarrollar todas las capacidades, tales como: el control, la motivación, la perseverancia, etc.

Expresión Oral en Lengua Extranjera

Según el Centro Virtual Cervantes, CVC (2010). Diccionario de términos clave de ELE, la expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no solo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua objeto, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

les adoucir. C'est ainsi, que les neurosciences développent toutes les capacités, telles que : le contrôle, la motivation, la persévérance, entre autres.

Expression Orale en Langue Étrangère

Selon le Centre Virtuel Cervantes, CVC (2010). Dictionnaire des termes clés ELE, l'expression orale est la compétence linguistique liée à la production du discours oral. Il s'agit d'une disposition communicative qui englobe non seulement une maîtrise de la prononciation, du lexique et de la grammaire de la langue cible, mais aussi des connaissances socioculturelles et pragmatiques. Il se compose d'un certain nombre de micro-compétences, telles que la compétence de fournir des informations et des opinions, d'exprimer un accord ou un désaccord, de résoudre des problèmes de conversation ou de savoir dans quelles circonstances il est approprié de parler et dans quelles circonstances il ne l'est pas.

Tradicionalmente, se viene hablando de cuatro destrezas lingüísticas, dos propias de la lengua oral, que son la comprensión auditiva y la expresión oral; y otras dos propias de la lengua escrita, que son la comprensión lectora y la expresión escrita.

Interacción en Lengua Extranjera

Según el Centro Virtual Cervantes, (CVC, s.f.). Diccionario de términos clave de ELE, en didáctica de la lengua extranjera se entiende por actividades de interacción aquellas actividades de la lengua -principalmente, orales, cara a cara y en tiempo real- en las que dos o más alumnos se van turnando en sus papeles de emisor y receptor de mensajes y van construyendo conjuntamente una conversación o un texto escrito, mediante la negociación de significados y siguiendo el principio de cooperación. Tales actividades las realizan utilizando unas competencias y desarrollando unos *procesos lingüísticos* (procesos neurológicos y fisiológicos) de expresión y

Traditionnellement, nous parlons de quatre compétences linguistiques, deux propres à la langue orale, qui sont la compréhension orale et l'expression orale, et deux autres propres à la langue écrite, qui sont la compréhension de la lecture et l'expression écrite.

Interaction en Langue Étrangère

Selon le Centre Virtuel Cervantes, (CVC, s.f.). Dictionnaire des termes clés ELE, en didactique de la langue étrangère, nous entendons par activités d'interaction les activités de la langue - principalement, orale, face à face et en temps réel - où deux ou plusieurs élèves jouent tour à tour leurs rôles d'émetteur et de destinataire de messages et construisent ensemble une conversation ou un texte écrit, en négociant des significations et en suivant le principe de coopération. Ces activités sont réalisées en utilisant des compétences et en développant des *processus linguistiques* (processus neurologiques et physiologiques) d'expression et de

comprensión, con el propósito de alcanzar unos objetivos concretos: entablar o mantener la amistad, intercambiar información, etc. Las estrategias de interacción, por su parte, son unos recursos comunicativos que les ayudan a llevar a cabo con éxito la actividad lingüística en cuestión.

Aprendizaje de una Lengua Extranjera

Según Ussa (2010), el aprendizaje de una lengua extranjera implica no solo conocer una nueva lengua, sino que va más allá de ello, ya que su contexto es amplio y complejo. En este proceso es importante tomar en cuenta el contexto donde se desenvuelve y mueve la lengua, de igual manera, se hace presente la construcción del pensamiento lógico, el desarrollo de la imaginación y la creatividad. De lo anterior, el nuevo aprendizaje coopera a la reestructuración del pensamiento y aporta a la creación de la comunicación con el medio sociocultural de la nueva lengua. Cuando

compréhension, dans le but d'atteindre des objectifs concrets : établir ou maintenir l'amitié, échanger des informations, entre autres. Les stratégies d'interaction, quant à elles, sont des ressources communicatives qui les aident à mener à bien l'activité linguistique en question.

Apprendre une Langue Étrangère

Selon Ussa (2010), l'apprentissage d'une langue étrangère implique non seulement de connaître une nouvelle langue, mais va au-delà, car son contexte est vaste et complexe. Dans ce processus, il est important de prendre en compte le contexte dans lequel se déroule la langue, de même que la construction de la pensée logique, le développement de l'imagination et de la créativité. De ce qui précède, le nouvel apprentissage coopère à la restructuration de la pensée et contribue à la création de la communication avec le milieu socioculturel de la nouvelle langue. Lorsque l'élève est en train d'apprendre une langue étrangère, il peut trouver et

el estudiante se encuentra en el proceso de aprender una lengua extranjera, puede hallar y recodificar las estructuras y las reglas de la lengua que estudia, logrando así instaurar relaciones con su lengua materna implícitamente (Ussa, 2010).

Por otra parte, para Salazar (2016) “El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso de reconstrucción de significados que supone una acción creativa en la cual se propicia la construcción gradual del conocimiento lingüístico.” Consecuentemente, se establece que, la comunicación en lengua extranjera es un proceso profundo y multidisciplinar, pues cada persona implicada dispone de competencias lingüístico-comunicativas únicas que se van ampliando poco a poco a lo largo de la vida, a medida que el contacto con la lengua a aprender se amplía.

Estudiante de Lengua Extranjera

Desde Díaz et al. (2021) se devela que el estudiante de una lengua extranjera en

recoder les structures et les règles de la langue qu’il étudie, parvenant ainsi à établir des relations avec sa langue maternelle (Ussa, 2010).

Par ailleurs, pour Salazar (2016) "L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus de reconstruction des significations qui suppose une action créative dans laquelle il favorise la construction progressive de la connaissance linguistique". Par conséquent, il est établi que la communication en langue étrangère est un processus profond et multidisciplinaire , car chaque personne concernée dispose de compétences linguistiques et communicatives uniques qui s'élargissent progressivement tout au long de la vie , à mesure que le contact avec la langue à apprendre augmente.

Élève en Langue Étrangère

D'après de Díaz et al. (2021) il est révélé que l'élève d'une langue étrangère dans son processus d'apprentissage

su proceso de aprendizaje se enriquece de habilidades comunicativas que suministran y fomentan su competencia intercultural.

Así, el estudiante es un hablante capacitado para desenvolverse en un marco complejo y en un ambiente de identidades diversas.

Lengua Extranjera

Según Palacios et al. (2019) se define una lengua extranjera como una lengua que no es nativa o propia de un país, sino que se enseña y se aprende en escuelas y colegios de este como una asignatura más, pero no llega a emplearse como lengua de comunicación.

Por otra parte, desde Manga (2008) se identifica que una lengua extranjera se adquiere en un entorno en el que hace falta actuación institucional y social, es decir, la lengua extranjera a aprender no está presente en la sociedad en la que vive el estudiante.

s'enrichit de compétences communicatives qui fournissent et privilégient sa compétence interculturelle. Ainsi, l'apprenant est donc un locuteur capable de fonctionner dans un cadre complexe et dans un environnement aux identités diverses.

Langue Étrangère

Selon Palacios et al. (2019) étrangère est définie comme une langue qui n'est ni native ni propre à un pays, mais enseignée et apprise dans les écoles de ce pays comme une matière supplémentaire, mais elle n'est pas utilisée comme langue de communication.

Par ailleurs, depuis Manga (2008) identifie qu'une langue étrangère est acquise dans un environnement où il y a un manque d'action institutionnelle et sociale est nécessaire, c'est-à-dire que la langue étrangère à apprendre n'est pas présente dans la société dans laquelle vit l'apprenant.

Marco Contextual

La República de Colombia fue el escenario para el desarrollo de esta investigación, exactamente en el Corregimiento Las Piedras, conformado por cinco veredas: San Isidro, El Cabo, Los Llanos y Las Huacas, en el municipio de Popayán - Departamento del Cauca, ubicado al sur del país. La vereda Las Huacas se sitúa en las estribaciones de la cordillera central, cerca de la meseta del Valle de Pubenza al oriente de la ciudad de Popayán.

La vereda Las Huacas cuenta con aproximadamente 255 habitantes. Su actividad económica gira alrededor de la agricultura de autoconsumo; plátano, yuca, maíz, café, frijol, árboles frutales de guayaba, de chirimoya y de naranja. También son fuente de ingresos económicos la cabuya y la madera. De esta manera, la mayoría de su población son campesinos dedicados a sus fincas, y las mujeres suelen ser amas de casa, al mismo tiempo que colaboran en la Institución Educativa. La pluralidad también

Cadre Contextuel

Cette recherche a été développée dans la République de la Colombie, plus exactement dans *le corregimiento* Las Piedras, conformé par cinq veredas: San Isidro, El Cabo, Los Llanos et Las Huacas dans la municipalité de Popayán - Département du Cauca, situé au sud du pays. La *campagne* Las Huacas est située dans les contreforts de la cordillère centrale, près du plateau de la vallée de Pubenza à l'est de la ville de Popayán.

La *campagne* Las Huacas compte environ 255 habitants. Son activité économique tourne autour de l'agriculture d'autoconsommation, platane, manioc, maïs, café, haricots, arbres fruitiers de goyave, de chirimoya, orangers. La *cabuya* et le bois sont également des sources de revenus économiques. Ainsi la majorité de la population est constituée de paysans qui se consacrent à leur exploitation, et les femmes sont généralement des femmes au foyer tout en collaborant à l'Institution Educativa. La pluralité est également une caractéristique

es una característica principal de la zona, pues hay presencia de cabildos indígenas, población afrocolombiana y demás.

En la cabecera de la vereda existe un colegio público que cubre gran parte de la población estudiantil del área, la cual se encuentra en un estrato socioeconómico uno. Este colegio tiene por nombre Institución Educativa Las Huacas, el cual está regido bajo normas y valores que pretenden formar la personalidad, autonomía, y el respeto a los derechos humanos de los estudiantes. Forma y educa a niños y jóvenes del corregimiento desde el grado transición a once para los diferentes aspectos de la vida, guiados por profesores, la mayoría licenciados, en cada una de las áreas. La profesora encargada del área de inglés en el bachillerato es licenciada en Lenguas Modernas Inglés - Francés de la Universidad del Cauca.

Después de un análisis sobre las características que encontramos en la Institución, como rango de edades, nivel de inglés, que se debería tener de acuerdo al

principal de la región, avec la présence de communautés indigènes, de la population afro-colombienne et autres.

Dans le chef-lieu de la *campagne* il y a un collège public qui couvre une grande partie de la population scolaire de la région, qui se trouve dans une strate socio-économique un. Ce collège a pour nom Institution Éducative Las Huacas qui est régie par des normes et des valeurs qui visent à former la personnalité, l'autonomie et le respect des droits de l'homme des élèves. Il forme et éduque les enfants et des jeunes du *Corregimiento* du degré de transition à onze pour les différents aspects de la vie, dirigés par des enseignants, la plupart diplômés, dans chaque une des domaines. La professeure chargée du domaine d'anglais à l'école secondaire est diplômée en Langues Modernes Anglais - Français de l'Université du Cauca.

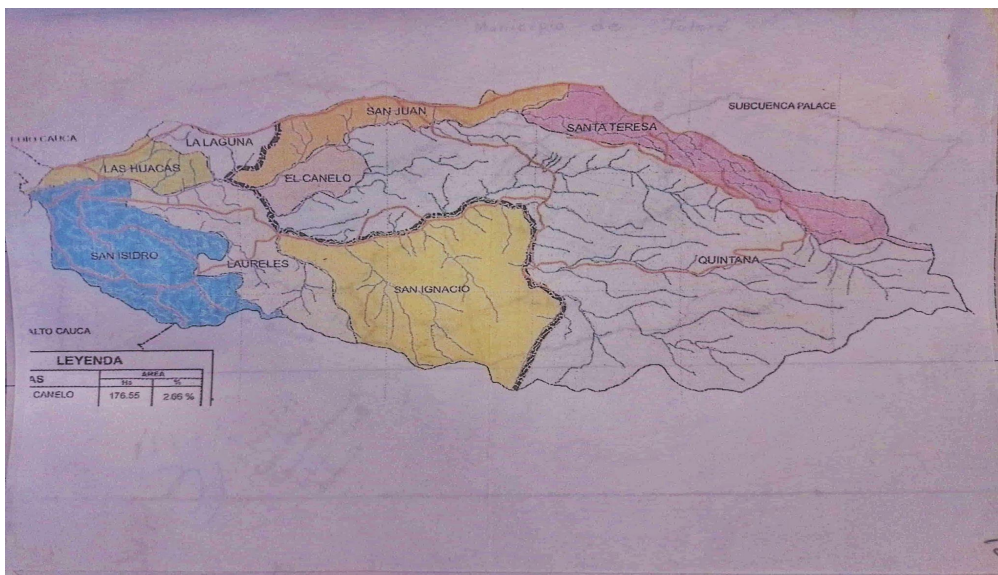
Après une analyse sur les caractéristiques que nous avons trouvées dans l'Institution, comme tranche d'âge, niveau d'Anglais que

Ministerio de Educación con el Programa Colombia Bilingüe; se decidió trabajar con el grado noveno, el cual cuenta con 38 estudiantes. Con un rango de edades entre 13 a 17 años, las cuales son idóneas para el desarrollo de esta investigación.

nous devrions avoir, en accord le Ministère de l'Éducation et le Programme *Colombia Bilingüe*; s'est décidé de travailler avec la neuvième année, lequel compte avec des 38 élèves âgés de 13 et 17 ans, qui sont idéales pour le développement de cette recherche.

Figura 1

Mapa Corregimiento de Las Piedras.



Nota: Tomado de la documentación de la Institución Educativa Las Huacas (2022).

Marco Teórico

Para el desarrollo de esta investigación tuvimos en cuenta conceptos tales como la neuropedagogía, las neuronas, las emociones, el aprendizaje cooperativo, y los enfoques comunicativos, con el fin de comprender mejor el objeto de estudio.

Neuropedagogía

El cerebro ha sido, desde hace siglos, sujeto de investigación y curiosidad por muchos científicos y personas enfocadas en la enseñanza. Es uno de los órganos más importantes en el cuerpo humano, puesto que hay diferentes partes de este que ayuda a desempeñar nuestra movilidad, nuestro pensamiento, la memoria, el lenguaje y más, y sin duda, es el cerebro el que buscamos potenciar con mayor continuidad para poder rendir mejor ya sea en el trabajo o en la escuela.

Cadre théorique

Pour le développement de cette recherche nous avons tenu compte des termes comme la Neuro-pédagogie, les neurones, les émotions, l'apprentissage coopératif, et les approches communicatives afin de mieux comprendre l'objet de l'étude.

Neuro-pédagogie

Le cerveau a été, depuis des siècles, sujet d'investigation et curiosité par beaucoup des scientifiques et des personnes centrées dans l'enseignement. Il est un des organes plus importants dans le corps humain, étant donné qu'il existe différentes parties de celui-ci qui aident à exercer notre mobilité, notre pensée, la mémoire, le langage entre autres, et sans doute, c'est le cerveau, ce que nous cherchons renforcer avec une plus grande continuité pour être en mesure de mieux travailler soit au travail ou à l'école.

La neuroéducation, aussi connu comme "Mind Brain and Education Science" en anglais, cherche à se concentrer sur le fonctionnement du cerveau dans le domaine de

La neuroeducación, también conocida como “Mind Brain and Education Science” en inglés, busca enfocarse en el funcionamiento del cerebro en el campo de la educación, transformando sus prácticas; quiere dar luz al hecho de que en el aprendizaje es necesario enfocarse en los procesos cerebrales de la persona. Este término fue acuñado por George Miller y Michael Gazzaniga a finales de los años 70. Las bases de la neuroeducación para el aprendizaje son el asombro, la curiosidad y la educación, todas trabajando juntas.

Desde hace mucho tiempo se ha dicho que este órgano es el principal para el aprendizaje; Hipócrates (460-379 a. C.) mencionaba que el cerebro no solamente participa en nuestras sensaciones, sino que también es principal para el desarrollo en nuestra inteligencia. Asimismo, Toro (2016) afirma que la neurociencia es la

l'éducation, en transformant ses pratiques ; veut faire la lumière sur le fait que dans l'apprentissage, il est nécessaire de se concentrer sur les processus cérébraux de la personne. Ce terme a été inventé par George Miller et Michael Gazzaniga à la fin des années 70. Les bases de la neuroéducation pour l'apprentissage, l'émerveillement, la curiosité et l'éducation, tout en travaillant ensemble.

Depuis longtemps, il a été dit que cet organe est essentiel pour l'apprentissage; Hipócrates (460-379 a. C.) mentionnait que le cerveau non seulement participe à nos sensations, mais aussi est essentiel pour le développement de notre intelligence. Également, Toro (2016) affirme que la neuroscience est celle qui étudie le système nerveux, en permettant voir que dans les premières années de vie le développement de celui-ci est d'une importance primordiale dans les domaines cognitifs, physiques et émotionnels, ainsi, il donne des stratégies pour enseigner aux enfants, et filles pour renforcer

que estudia el sistema nervioso, permitiendo ver que en los primeros años de vida el desarrollo de este es de suma importancia en áreas cognitivas, físicas y emocionales, así, brinda estrategias para enseñar a los niños y niñas para fortalecer el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y hábitos para la vida.

Gruart (2014) refiere que el aprendizaje como centro de atención entre las neurociencias y la educación, se puede ver desde diferentes perspectivas. En tanto que para las neurociencias es fundamental entender las bases cerebrales. Para la educación, el aprendizaje debe ser estudiado y renovado constantemente desde el intercambio de preguntas y experiencias. Del entendimiento de las neurociencias y la educación se pueden beneficiar diferentes estrategias y modelos relacionados con la pedagogía y el aprendizaje.

le processus d'acquisition de connaissances, habiletés et habitudes pour la vie.

Gruart (2014) concerne que l'apprentissage comme centre d'attention entre les neurosciences et l'éducation, peut être vu de différents points de vue. En tant que neurosciences il est fondamental de comprendre les bases cérébrales. Pour l'éducation, l'apprentissage doit être étudié et renouvelé constamment dès l'échange des questions et des expériences. De la compréhension des neurosciences et l'éducation nous pouvons bénéficier de différentes stratégies et modèles liés avec la pédagogie et l'apprentissage.

Neurones

Grâce à la neuroscience, nous savons qu'il est possible la formation des nouveaux neurones, ou appelé d'une autre manière la neurogenèse, dans l'hippocampe, structure qui fait partie du système limbique. Ce processus promeut la mémoire. C'est pour cela qu'il est pertinent, dans la neuroéducation, que la plasticité cérébrale ne finisse pas à l'enfance ou l'adolescence, sinon qu'elle continue au long

Neuronas

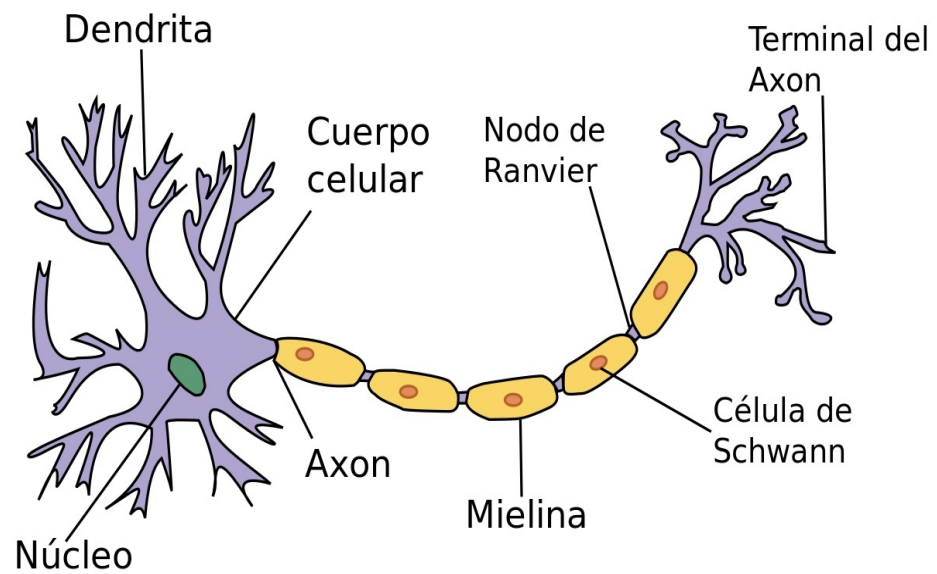
Gracias a la neurociencia, sabemos que es posible la formación de nuevas neuronas, o llamado de otra manera la neurogénesis, en el hipocampo, estructura que hace parte del sistema límbico. Este proceso fomenta la memoria. Es por eso que es relevante en la neuroeducación, que la plasticidad cerebral no termina en la infancia o adolescencia, sino que continúa a lo largo de la vida si de esta forma se estimula. Las neuronas están conformadas por las dendritas, el soma, el núcleo donde se guarda la información que va a compartir, el axón que es el cuerpo de la neurona, y la mielina es lo que lo recubre.

de la vie si de cette manière, elle se stimule.

Les neurones sont formés par les dendrites, le soma, les noyaux où se garde l'information qui va partager, l'axon qui est le corps du neurone, et la myéline c'est celle qui le recouvre.

Figura 2

La neurona



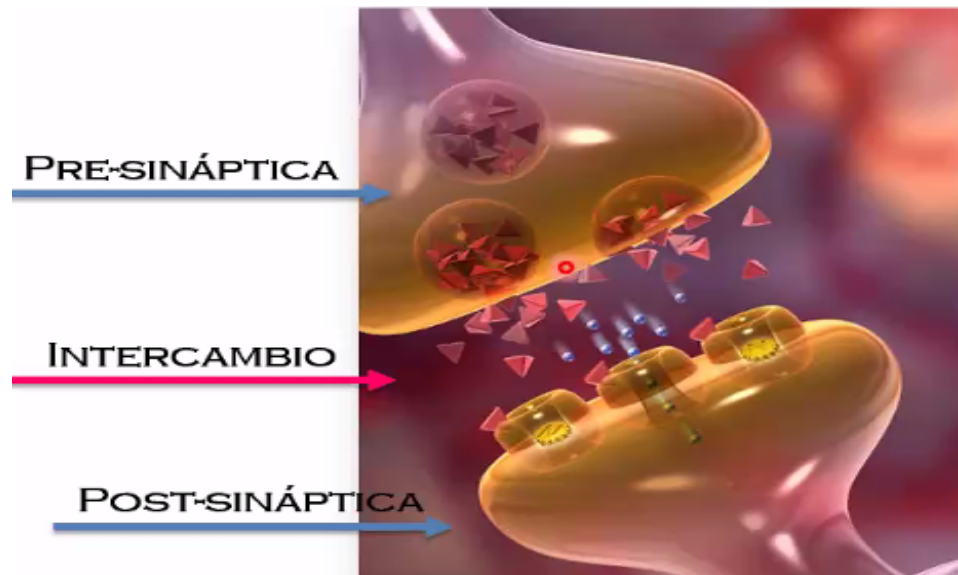
Nota: Tomado de significados.com

En el mismo orden de ideas, para la neuroeducación, es importante tener en cuenta los neurotransmisores, los cuales son una sustancia que crea el cerebro para permitir el transporte de información a través de las neuronas.

Dans le même ordre d'idées, pour la neuroéducation, il est important de prendre en compte les neurotransmetteurs, lesquels sont une substance qui crée le cerveau pour permettre le transport d'information à travers des neurones.

Figura 3

Intercambio de información



Podemos observar cómo una neurona, (figura 3) la presináptica, lleva la información hacia la otra, la posináptica. Estas rutas se dan gracias a procesos de aprendizaje nuevos o prácticas repetitivas, y si estos procesos son reforzados, serán desarrollados con más facilidad a lo largo de la vida, así, cuando sea necesario retomar la información anteriormente comunicada por las neuronas, y si esta fue

Nous pouvons observer comme un neurone, (figure 3) la présynaptique, porte l'information vers l'autre, la posinaptique. Ces routes se donnent grâce aux processus d'apprentissage nouveau ou des pratiques répétitives, et si ces processus sont renforcés, seront développés avec plus de facilité au long de la vie, ainsi, quand il soit nécessaire reprendre l'information antérieurement communiquée par les neurones, et si elle a

correctamente reforzada, será más fácil recordarla (Kolb 2010).

Hay diferentes tipos de neurotransmisores:

été correctement renforcée, sera plus facile de la rappeler (Kolb 2010).

Il y a différents types de neurotransmetteurs :

Tabla 1.*Los Excitadores*

Neurotransmisor	Función
HISTAMINA	Regula estados del sueño. Consolida la memoria y regula la respuesta sexual.
GLUTAMATO	Regula la información sensorial, motora, cognitiva, emocional e interviene en la formación de memorias y en su recuperación, estando presente en el 80-90% de la sinapsis del cerebro.
ACETILCOLINA	Apoya los procesos de atención, memoria, evocación y aprendizaje.
ADRENALINA	Permite la reacción ante situaciones de estrés. Estado de alerta.
NORADRENALINA	Apoya el proceso atencional, aprendizaje, sociabilidad, sensibilidad frente a señales emocionales y deseo sexual.
DOPAMINA	Regula el movimiento, potencia el deseo sexual, emociones y estado de alerta.

Tabla 2*Los Inhibidores*

Neurotransmisor	Función
GABA	Regula el funcionamiento de los sistemas del cuerpo, el sueño, la concentración y la memoria.
SEROTONINA	Ayuda a regular el sueño, la calma, los estados de ánimo y emociones.
ENDORFINA	Hormona de la felicidad. Estimula los centros de placer, relaja el cuerpo y disminuye el dolor. Modula el apetito.

Nota: Datos tomados de Neurotransmetteurs et récepteurs (article) | Khan Academy,

(2022)

Emociones

Por otro lado, en la neuroeducación, el sistema límbico es un pilar fundamental en los procesos cognitivos. Este es responsable de las emociones básicas, pero también al pertenecer la amígdala y el hipocampo a este, no debe dejarse de lado en los procesos de educación, ya que la amígdala, la cual es principal en la gestión emocional, recibe información y, el hipocampo, la almacena. Francisco Mora señala que en la educación primero se debe centrar en la emoción. Según Popper, K (1973), los humanos habitan en 3 mundos: material, subjetivo e intelectual de nociones. Es por esto que no es posible enseñar separando estos campos.

Según Nauta (1971), el estado interno del organismo (hambre, sed, miedo, tensión, angustia, rabia, placer, alegría, etc.) se indica a los lóbulos prefrontales desde el hipotálamo, los núcleos septales, el hipocampo, la amígdala y demás componentes del sistema límbico a través de una gran red de vías y circuitos que llevan

Les Émotions

D'autre part, dans la neuroéducation, le système limbique est un pilier fondamental dans les processus cognitifs. C'est lui le responsable des émotions basiques, mais aussi parce que l'amygdale et l'hippocampe appartiennent à celui-ci, ne doit pas être négligé dans les processus d'éducation, car l'amygdale, qui est la principale dans la gestion émotionnelle, reçoit de l'information et, l'hippocampe, la stocke. Francisco Mora signale que dans l'éducation, en premier lieu, il doit se centrer dans l'émotion. Selon Popper, K (1973), les humains habitent dans 3 mondes : matériel, subjectif et intellectuel, de notions. C'est pour ça qu'il n'est pas possible d'enseigner en séparant ces champs.

Selon Nauta (1971), l'état interne de l'organisme (faim, soif, peur, tension, angoisse, colère, plaisir, joie, etc.) s'indique aux lobes préfrontaux, dès l'hypothalamus, les noyaux septaux,

intenso tráfico de información; el córtex prefrontal sintetiza toda información emotiva, sentimental y apetitiva y luego traza una guía adecuada de conducta. De esta manera, los estados afectivos adquieren una importancia extraordinaria, ya que pueden inhibir, distorsionar, excitar o regular los procesos cognoscitivos, conclusión esta que deberá cambiar muchas prácticas anti-educativas, que no se preocupan de crear el clima o atmósfera afectivos necesarios para facilitar los procesos de aprendizaje y el fomento y desarrollo de la creatividad.

Reevé, J (1994) señala que existen tres funciones de las emociones, la adaptativa que permite que alguien se acomode a lugares y situaciones, la social que permite interactuar con otros al lograr sentir empatía y la motivación que influye en la intensidad o falta de ella con la cual se realiza una actividad.

Por último, cabe destacar lo mencionado por MacLean, P. (1990), quien afirma que el cerebro está configurado por tres sistemas

l'hippocampe, l'amygdale et des autres composants du système limbique à travers un grand réseau de voies et de circuits qui portent intense trafic d'information ; le cortex préfrontal synthétise toutes les informations émotionnelles, sentimentales et appétissantes, puis trace un guide de comportement approprié. De cette manière, les états affectifs acquissent une importance extraordinaire, car ils peuvent inhiber, déformer, exciter ou réguler les processus cognitifs, conclusion qui devrait changer beaucoup pratiques anti éducatives, qui ne se préoccupent pas de créer le climat ou atmosphère affectifs nécessaires pour faciliter les processus d'apprentissage et la fomentation et développement de la créativité.

Reevé, J (1994) signale qu'il y a trois fonctions des émotions, l'adaptive qui permet que quelqu'un s'installe aux endroits et situations, la sociale qui permet l'interaction avec des autres en acquérant de l'empathie et la motivation qui influence

bien delimitados, el “cerebro triuno”. Primero el cerebro reptil, segundo el cerebro límbico y el tercero el neocórtex. El cerebro reptil es el “cocodrilo que llevamos” dentro, es el que abarca el sentido de supervivencia humana. Esto permite que la supervivencia sea obsesiva y programada. Y, el neocórtex, hace que podamos desarrollar la memoria, la solución de problemas y la creatividad.

Enfoques Comunicativos

Según un artículo de la revista UNIR (2020), este enfoque tiene como objetivo principal realizar un acompañamiento a los estudiantes en su aprendizaje de una lengua extranjera, dándole importancia a la lengua y sus funciones. Asimismo, ayuda y motiva a los estudiantes a ser capaces de producir en lengua extranjera, bien sea de manera oral y escrita tanto con hablantes nativos como con hablantes de su misma lengua materna. Teniendo en cuenta el objetivo del enfoque, los profesores preparan sus clases haciendo uso de materiales y grabaciones que permitan el acceso a información o posibles

dans l’intensité ou le manque d’elle avec laquelle se réalise une activité.

Dernièrement, il convient de noter ce qui est mentionné par MacLean, P (1990), qui affirme que le cerveau est configuré par trois systèmes bien délimités, le “cerveau triuno”. Le premier est le cerveau reptilien, le deuxième le cerveau limbique et le troisième le néocortex. Le cerveau reptilien, c’est le “crocodile que nous portons” à l’intérieur, est celui qui couvre le sens de survie humaine. Cela permet que la survie soit obsessive et programmée. Et, le néocortex, nous permet de développer la mémoire, la solution des problèmes et la créativité.

Approches Communicatives

Selon un article du magazine UNIR (2020), cette approche a pour principal objectif d'accompagner les élèves dans leur apprentissage d'une langue étrangère, en accordant de l'importance à la langue et à ses fonctions. De même, cela aide et motive les élèves à la production d' une

situaciones similares a las que el estudiante puede enfrentarse fuera del salón de clase.

Bases del Enfoque Comunicativo

La base del método se centra principalmente en que la comunicación es un proceso que tiene un objetivo concreto; se debe tener en cuenta entonces que no es suficiente con que el estudiante memorice reglas gramaticales, diálogos, gestos o algún tipo de vocabulario, pues también es de vital importancia que ellos aprendan a poner en práctica los conocimientos. Es por eso que el enfoque se rige de actividades y contextos reales en los que la interacción se fomente y así, los estudiantes puedan mantener la comunicación en lengua extranjera en un porcentaje mucho más elevado.

Enseñanza del Inglés con el Enfoque Comunicativo

Se debe tener en cuenta que este método es un enfoque de enseñanza general y no un método con prácticas concretas en el aula y, es por eso, que la lengua materna se usa de forma mínima porque la lengua que se está

langue étrangère, à l'oral comme à l'écrit, tant avec des locuteurs natifs qu'avec des locuteurs de la même langue maternelle.

Compte tenu de l'objectif de la démarche, les enseignants préparent leurs cours à l'aide de supports et d'enregistrements qui permettent d'accéder aux informations ou aux situations possibles similaires à celles auxquelles l'élève peut être confronté en dehors de la classe.

Bases de l'Approche Communicative

La base de la méthode repose principalement sur le fait que la communication est un processus qui a un objectif précis ; Il faut alors tenir compte du fait qu'il ne suffit pas que l'élève mémorise des règles grammaticales, des dialogues, des gestes ou un certain type de vocabulaire, car il est également d'une importance vitale qu'il apprenne à mettre ses connaissances en pratique. C'est pourquoi l'approche est régie par des activités et des contextes réels dans lesquels l'interaction est encouragée et ainsi, les élèves peuvent maintenir la

aprendiendo, el inglés, por ejemplo, es un vehículo para la comunicación en clase y también para crear situaciones reales fuera de ella. Una de las características de este método es que la enseñanza de la gramática se hace de forma inductiva, haciendo énfasis en temas netamente oportunos, concretos y necesarios y, como se mencionó anteriormente, los docentes hacen empleo de material didáctico y situaciones reales para desarrollar sus clases.

Beneficios de la Enseñanza del Inglés con la Aplicación del Enfoque

- Fomentar las habilidades comunicativas de los estudiantes.
- Aumentar la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera.
- Desarrollar las habilidades sociales, mejorar la autoestima y el trabajo en grupo para lograr un buen aprendizaje.
- Capacitar al estudiante para que sea capaz de utilizar el idioma en un contexto real.

communication dans la langue étrangère dans un pourcentage beaucoup plus élevé.

Enseigner l'Anglais avec l'Approche

Communicative

Il faut tenir compte du fait que cette méthode est une approche pédagogique générale et non une méthode avec des pratiques concrètes. En classe, la langue maternelle est utilisée de manière minimale, car la langue en cours d'apprentissage, l'anglais par exemple, est un vecteur de communication dans la classe et aussi de créer des situations réelles en dehors de celle-ci. L'une des caractéristiques de cette méthode est que l'enseignement de la grammaire se fait de manière inductive, mettant clairement l'accent sur des sujets d'actualité, concrets et nécessaires et, comme mentionné ci-dessus, les enseignants utilisent du matériel pédagogique et des situations réelles pour développer leurs cours.

Avantages de l'Enseignement de l'Anglais avec l'Application de l'Approche

El Rol del Docente con la Aplicación del Enfoque

En su rol como docente de una lengua extranjera, el docente cumple el papel de dinamizar y coordinar el aprendizaje de ese idioma extranjero. Para lograr tal objetivo, el docente debe analizar las necesidades de los estudiantes, su ritmo de aprendizaje, el nivel de lengua que tienen y lograr que las actividades planeadas motiven a los estudiantes a interactuar sin temor a equivocarse, que sientan confianza a la hora de hacer uso del idioma y así, puedan avanzar en su aprendizaje.

Aprendizaje Cooperativo

Según Johnson et al. (1992), es necesario, en primer lugar, tener en cuenta que el aprendizaje es algo que requiere de la participación constante de los estudiantes y, es mucho más sencillo que ellos lleguen a la cima del aprendizaje haciendo parte de un trabajo cooperativo. Por otro lado, se debe saber que la cooperación se trata de trabajar en equipo para lograr objetivos con

- Favoriser les compétences de communication des élèves.
- Augmenter la motivation pour apprendre une langue étrangère.
- Développer les compétences sociales, améliorer l'estime de soi et le travail d'équipe pour parvenir à un bon apprentissage.
- Former l'élève à être capable d'utiliser la langue dans un contexte réel.

Le Rôle de l'Enseignant avec l'Application de cette Approche

Dans son rôle d'enseignant d'une langue étrangère, l'enseignant remplit le rôle de stimuler et de coordonner l'apprentissage de cette langue étrangère. Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit analyser les besoins des élèves, leur rythme d'apprentissage, leur niveau de langue, et s'assurer que les activités prévues motivent les élèves à interagir sans crainte de faire des erreurs. Les élèves se sentent en confiance lorsqu'ils utilisent la langue et

beneficios en común. El trabajo cooperativo hace referencia al trabajo de grupos reducidos en un salón de clase, los cuales emplean materiales didácticos para mejorar y aumentar el aprendizaje propio y de los demás.

El aprendizaje cooperativo se concentra en tres tipos de grupos de trabajo:

1. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo; en los cuales los estudiantes trabajan en equipo para lograr objetivos en común.

Cuando se emplea este tipo de grupos, el docente debe:

- a. Especificar los objetivos principales de la clase.
- b. Tomar decisiones previas a la enseñanza.
- c. Explicar la tarea y la interdependencia a los estudiantes.
- d. Supervisar el aprendizaje de los estudiantes e intervenir para poder brindar apoyo en la tarea y en el aprendizaje de los estudiantes.

ainsi, ils peuvent progresser dans leur apprentissage.

Apprentissage Coopératif

Selon Johnson et al. (1992), il faut tout d'abord tenir compte du fait que l'apprentissage est quelque chose qui demande la participation constante des élèves et qu'il est beaucoup plus facile d'atteindre au sommet de l'apprentissage en faisant partie d'un travail coopératif. D'autre part, il faut savoir que la coopération consiste à travailler en équipe pour atteindre des objectifs avec des avantages communs. Le travail coopératif fait référence au travail de petits groupes dans une salle de classe, qui utilisent du matériel pédagogique pour améliorer et accroître leur propre apprentissage et celui des autres.

L'apprentissage coopératif se concentre sur trois types de groupes de travail :

1. Les groupes formels d'apprentissage coopératif ; où les élèves travaillent en équipe pour atteindre des objectifs communs.

- e. Evaluar el aprendizaje de los estudiantes.
2. Los grupos informales de aprendizaje cooperativo; en los cuales los estudiantes cooperan solo unos pocos minutos en una hora determinada de la clase y le sirven al docente para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material y efectúen un trabajo intelectual dentro del aula.
3. Los grupos de base cooperativos; los cuales tienen un funcionamiento a largo plazo y se caracteriza por conformar grupos heterogéneos cuyo objetivo es facilitar que los integrantes se brinden apoyo los unos a los otros y, permiten que los alumnos generen relaciones con responsabilidad y duración que los motiven a realizar sus tareas.

Una de las ventajas de que los docentes empleen cualquiera de estos tres tipos de trabajo cooperativo, es que luego podrán

Lors de l'utilisation de ce type de groupes, l'enseignant doit :

- a. Préciser les principaux objectifs de la classe.
 - b. Prendre des décisions avant d'enseigner.
 - c. Expliquer les devoirs et l'interdépendance aux élèves.
 - d. Surveiller les apprentissages des élèves et intervenir afin de soutenir les devoirs et l'apprentissage des élèves.
 - e. Évaluer l'apprentissage des élèves.
2. Les groupes informels d'apprentissage coopératif ; dans lequel les élèves coopèrent pendant seulement quelques minutes à un moment de classe donné et servent l'enseignant pour s'assurer que les élèves traitent cognitivement le matériel et effectuent un travail intellectuel en classe.
3. Groupes de base coopératifs ; qui ont un fonctionnement à long terme

crear situaciones de trabajo cooperativo automáticas sin necesidad de planificarlas, esto debido a que tiene un grado de práctica demasiado avanzado.

¿Por qué es Conveniente el Trabajo Cooperativo?

La cooperación, gracias a múltiples estudios realizados, da lugar a los resultados siguientes:

1. Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, lo cual da paso a un mayor rendimiento y productividad por parte de los estudiantes.
2. Relaciones más positivas entre los alumnos, que incluye relaciones solidarias y comprometidas, así como también un respaldo no solo escolar sino también personal.
3. Mayor salud mental, que incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración y autoestima.

et se caractérisent par la formation de groupes hétérogènes dont l'objectif est de faciliter le soutien mutuel des membres et de permettre aux élèves de générer des relations de responsabilité et de durée qui les motivent à mener à bien leurs tâches.

L'un des avantages des enseignants utilisant l'un ou l'autre de ces trois types de travail coopératif est qu'ils pourront alors créer des situations de travail coopératif automatiques sans avoir à les planifier, du fait qu'ils ont un degré de pratique trop avancé.

Pourquoi le Travail Coopératif est-il Pratique ?

La coopération, grâce aux multiples études réalisées, donne lieu aux résultats suivants :

1. Des efforts accrus pour obtenir de bons résultats, ce qui donne lieu à une plus grande performance et productivité de la part des élèves.

2. Des relations plus positives entre les élèves, qui comprennent des relations de soutien et d'engagement ainsi qu'un soutien non seulement scolaire, mais aussi personnel.

3. L'amélioration de la santé mentale, y compris l'adaptation psychologique globale, l'auto-renforcement, le développement social, l'intégration et l'estime de soi.

Metodología

Este trabajo se basó en un enfoque cualitativo, ya que desde las lecturas llevadas a cabo acerca de las características de este, se encontró que tiene una perspectiva holística, intenta comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, más de corte humana, señala los aspectos y discrepancias, se orienta más a lo que es significativo, relevante y consciente para los participantes, etc. Balcazar et al. (2006); consideramos que es pertinente para el entendimiento e interpretación del fenómeno a trabajar. Este, además, brindaría diferentes caminos para tener un conocimiento más minucioso de la situación específica a la cual se quiere llegar con posibles soluciones ante la problemática principal. De ahí que, siendo conscientes que esta investigación será un apoyo al descubrimiento de las percepciones, sentimientos, emociones y vivencias de las personas, se ajusta

Méthodologie

Ce travail s'est basé sur une approche qualitative, puisque d'après les lectures effectuées sur les caractéristiques de cette approche, il a été constaté qu'elle a une perspective holistique, elle essaie de comprendre les personnes dans le cadre de référence d'elles-mêmes, plus de nature humaine, elle met en évidence les aspects et les divergences, elle est plus orientée vers ce qui est significatif, pertinent et conscient pour les participants, etc, Balcazar et al. (2006); nous considérons qu'il est pertinent pour la compréhension et l'interprétation du phénomène sur lequel nous voulons travailler. Cela permettrait également de disposer de différents moyens d'avoir une connaissance plus détaillée de la situation spécifique à traiter avec des solutions possibles au problème principal. Par conséquent, étant conscient que cette recherche soutiendra la découverte des perceptions, des sentiments, des émotions et des expériences des personnes, elle s'inscrit

adecuadamente al deseo de poder comprender qué factores impiden la oralidad de los estudiantes en el aula de clase y divisar cómo a través de las herramientas pedagógicas se puede cooperar a una solución que lleve a los individuos a un desarrollo más satisfactorio en la producción oral en Inglés.

Por lo tanto, con ánimos de comprender y resolver la problemática de esta colectividad escolar, desde **la Investigación-acción**, diseño de la Investigación Cualitativa, se pretendió propiciar un cambio social y transformar la realidad que estamos trabajando (Sampieri, 2007). Así, se enfocó en detectar las necesidades de los estudiantes, las cuales fueron de mucha importancia, para así poder involucrarse con la estructura a estudiar y tener la capacidad de implementar posibles soluciones a medida que se detecte la causa-efecto del problema. Además, este diseño permitió

adéquatement dans le désir de pouvoir comprendre quels facteurs entravent l'oralité des élèves en classe et de voir comment, à travers les outils neuro pédagogiques, il est possible de coopérer à une solution qui mène les individus à un développement plus satisfaisant dans le domaine de production orale de l'Anglais.

Par conséquent, dans le but de comprendre et de résoudre les problèmes de cette communauté scolaire, de **la recherche-action**, conception de la recherche qualitative, il a été destiné à promouvoir le changement social et à transformer la réalité sur laquelle nous travaillons (Sampieri, 2007). Ainsi, il s'est concentré sur la détection des besoins des élèves, ce qui ont été d'une grande importance, afin de pouvoir s'impliquer dans la structure à étudier et avoir la capacité de mettre en œuvre des solutions possibles comme cause-effet du problème détecté. De plus, cette conception a permis une enquête *a) démocratique*, puisque les membres de la

una investigación *a) democrática*, puesto que los miembros del enfoque participan; *b) equitativa*, ya que las soluciones incluyen a los miembros de la colectividad escolar; *c) liberadora*, debido a que combate el factor de la no participación, haciendo que estos sí participen; y *d) detonadora*, porque se espera que esto mejore la participación de los estudiantes en clase (Sampieri, 2007). Finalmente, para el desglose de esta investigación, se hizo uso de las herramientas de este diseño, las cuales son mapas conceptuales que darán luz hacia la problemática y los temas que la integran; diagramas de causa-efecto, antecedentes-consecuencias, análisis de redes entre grupos e individuos, y jerarquización de temas o identificación de prioridades.

Por otro lado, para dar cumplimiento al objetivo principal de la investigación - acción, el cual es comprender y dar solución a las problemáticas que presenta el contexto elegido para la realización de

démarche participent ; *b) équitabile*, puisque les solutions incluent les membres de la communauté scolaire ; *c) libératrice*, parce qu'elle combat le facteur de non-participation, en les faisant participer ; et *d) déclencheur*, car cela devrait améliorer la participation des élèves en classe (Sampieri, 2007). Enfin, pour le découpage de cette recherche, nous avons utilisé les outils de cette conception qui sont des cartes conceptuelles qui éclaireront la problématique et les enjeux qui la composent : diagrammes, causes-effets, antécédents-conséquences, analyse des réseaux entre groupes et individus, et hiérarchisation des enjeux ou l'identification des priorités.

D'autre part, pour remplir l'objectif principal de la recherche - action, qui est de comprendre et de résoudre les problèmes posés par le contexte choisi pour la réalisation de ce travail, (Sullivan, 2009) le design pratique de Sampieri (2007) a été choisi comme principal outil pour mener à

este trabajo (Sullivan, 2009), se escogió el diseño práctico de Sampieri (2007) como herramienta principal para llevar a cabo la investigación. Dado que este trabajo se centró básicamente en percibir las dificultades que presentan los estudiantes a la hora de participar oralmente y, llegar a la realización de actividades que ayuden a motivar a los individuos en su entorno estudiantil, el diseño práctico sería la mano derecha de este proyecto, puesto que con él, el trabajo se daría de una manera más dinámica, permitiendo así la indagación entre las investigadoras y el grupo, con el fin de identificar el problema. Así mismo, habría lugar para ejercer liderazgo y con ello, una mejor organización para llevar a cabo la investigación. Finalmente, con este diseño, fue posible el desarrollo de un plan de acción que, al final, sería la herramienta que permita llegar a soluciones y beneficios para la comunidad estudiada.

bien l'enquête. Étant donné que ce travail a été essentiellement axé sur la perception des difficultés que présentent les élèves lors de leur participation orale et sur la réalisation d'activités qui aident à motiver les individus dans leur environnement élève, la conception pratique serait le bras droit de ce projet, car avec elle, le travail serait se dérouler de manière plus dynamique, permettant ainsi l'investigation entre les chercheurs et le groupe, afin d'identifier le problème. De même, il y aurait de la place pour exercer un leadership et avec lui, une meilleure organisation pour mener à bien l'enquête. Enfin, avec cette conception, il a été possible d'élaborer un plan d'action, qui, à la fin, serait l'outil qui permettra d'atteindre des solutions et des avantages pour la communauté étudiée.

Fases a Desarrollar

Caracterización

En esta fase se pretendió establecer cómo se llevaría a cabo el primer objetivo específico, el cual hace referencia a reflexionar sobre los materiales con los que se trabaja la expresión oral dentro del aula de clase a estudiar. Desde ahí, con actividades como entrevistas y observaciones para conocer las estrategias usadas en los estudiantes y reconocer las opiniones de los mismos sobre el impacto de las estrategias para su aprendizaje del inglés, esperamos identificar con contundencia cómo se desarrollaba la clase y cuál es su impacto.

Selección y Ejecución de las

Herramientas

En esta fase, cuyo objetivo fue definir las herramientas neuropedagógicas más adecuadas para el contexto en el que serían utilizadas y su aplicabilidad, contamos con dos tareas o propósitos a realizar, el primero fue asociar-clasificar

Étapes à Développer

Caractérisation

Cette étape a été destinée à établir comment il serait réalisé le premier objectif spécifique qui renvoie à la réflexion sur les matériaux avec lesquels l'expression orale est travaillée dans la classe à étudier. À partir de là, avec des activités telles que des entretiens et des observations pour connaître les stratégies utilisées par les élèves et reconnaître leurs opinions sur l'impact des stratégies sur leur apprentissage de l'anglais, nous avons attendu à identifier comment la classe a été développée et ce qui est son impact.

Sélection et Exécution des Outils

Dans cette phase, dont l'objectif a été de définir les outils neuropédagogiques les plus appropriés au contexte dans lequel ils seraient utilisés et à leur applicabilité, il y a eu deux tâches ou finalités à réaliser, la première a été d'associer -classer les outils par une recherche bibliographique pour parvenir ainsi à la précision des outils

las herramientas mediante una pesquisa bibliográfica para alcanzar, de esta forma, la precisión de las herramientas neurológicas más adecuadas, que en este caso fueron el cambio de ambiente, emociones, actividades múltiples, trabajo en grupo, acompañamiento confiable. Seguido, efectuamos un plan de trabajo para aplicar las herramientas que se ajustaran a las necesidades de los estudiantes. También fue fundamental en esta fase el poder observar el impacto de este plan de clase con los estudiantes y los propósitos planteados.

Análisis de Resultados

En esta etapa estudiamos los datos recolectados en la primera y la segunda fase, pretendiendo hacer un análisis detallado de cada uno de los aspectos encontrados en el comportamiento de los estudiantes hacia las herramientas neurológicas aplicadas, con el fin de establecer la viabilidad de dicha aplicación.

neurológicas les plus appropriés. Ensuite, un plan de travail a été fait pour appliquer les outils qui s'ajustent aux besoins des élèves. Il a été également fondamental dans cette phase de pouvoir observer l'impact de ce plan de cours avec les élèves et les finalités proposées.

Analyse des Résultats

Dans cette étape, les données recueillies dans les premières et deuxièmes phases ont été étudiées, dans le but de faire une analyse détaillée de chacun des aspects trouvés dans le comportement des élèves envers les outils neurológicos appliqués, afin d'établir la viabilité de la dite application.

Vous y trouverez ci-dessous un tableau qui contient les phases qui ont été réalisées dans l'enquête plus en détail, avec leurs objectifs spécifiques respectifs, les activités, la méthode et le résultat attendu.

A continuación presentaremos el cuadro que contiene las fases que se llevaron a cabo en la investigación de manera más detallada, con sus respectivos objetivos específicos, actividades, método y resultado esperado.

Tabla 3*Fases a desarrollar*

Fase	Objetivos específicos	Actividades	Método	Resultado esperado
Caracterización del material	Reflexionar sobre los materiales y actividades con los que se trabaja la expresión oral dentro del aula de clase y su impacto en el aprendizaje.	A1/ Conocer el material y las estrategias usadas en el aula del grado noveno de la Institución para fomentar la expresión oral en los estudiantes.	Entrevista semiestructurada (Tonon, et al. 2008)	Identificación del material y las estrategias empleadas por la profesora encargada en el aula de clase para fomentar la expresión oral.
			Observación (Balcazar, et al. 2006)	
			Revisión documental Hernández, R, et al. (2015)	
		A2/ Reconocer las apreciaciones de los estudiantes en cuanto al impacto en el aprendizaje del inglés.	Grupos focales (Balcazar, et al. 2006)	Determinación de la comodidad de los estudiantes frente a los materiales usados en el aula de clase por el profesor.
		A3/ Identificar la práctica de la producción oral de los estudiantes en la clase de inglés.	Formatos de observación Piéron, M. (1986). Diario de campo (Martínez, 2007)	Identificación de las singularidades en la producción oral en la clase de inglés para establecer la dinámica a trabajar con los estudiantes.

Selección y ejecución de las herramientas	Definir las herramientas neurológicas más adecuadas para el contexto en el que serán aplicadas.	A4/ Asociar-clasificar las herramientas neurológicas que serían apropiadas para fortalecer la expresión oral del grupo.	Pesquisa bibliográfica Hernández, R, et al. (2015)	Precisión de las herramientas neurológicas más adecuadas para el contexto a trabajar.
		A5/ Diseñar planes de clases ajustados a las necesidades de los estudiantes de la mano de las herramientas neurológicas.	Plan de trabajo (Armenta, 2003)	Orientación precisa para lo que se vaya a realizar en las clases de inglés con los estudiantes, utilizando las herramientas neurológicas.
		A6/ Aplicar las herramientas neurológicas seleccionadas para el grado noveno.	Plan de trabajo (Armenta, 2003)	Identificación de la incidencia de las herramientas neurológicas en el grado noveno en la expresión oral.
Análisis de resultados	Contribuir al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes mediante el análisis y descripción del uso de las herramientas neurológicas previamente seleccionadas.	A7/ Analizar las variaciones de la expresión oral del Inglés durante y después del uso de las herramientas neurológicas.	Triangulación de la información. (Aguilar & Barroso, 2015)	Reflexión de la viabilidad de las herramientas neurológicas aplicadas en el aula de clase para la expresión oral del inglés.

Análisis

Análisis Fase 1: Caracterización del Material

Durante la fase de caracterización del material comenzamos realizando una *entrevista semiestructurada* a la docente titular de inglés del grupo y a los estudiantes del grado noveno, la cual, según Alonso, (1999, p. 228) es una herramienta que permite la intersección en un lugar determinado de la realidad donde lo verbal es la clave para reconocer los saberes de un sujeto o un grupo entrevistado, ya que este tipo de entrevista se realiza mediante una serie de preguntas que permite una recolección de datos, por ende una construcción de experiencias comunicativas entre los individuos entrevistados y entrevistadores. De ahí que, mediante nuestras entrevistas realizadas, pudimos obtener los siguientes datos.

Entrevista a la docente de inglés

En esta sesión logramos llevar a cabo una serie de preguntas relacionadas con la metodología, recursos académicos y

Analyse

Phase 1 : Caractérisation du Matériel

Au cours de la phase de caractérisation du matériel, nous avons commencé un entretien semi-structuré avec la professeure titulaire d'Anglais et avec les élèves de la neuvième année. Ce type d'entretien est, selon Alonso, (1999, p. 228) un outil qui permet l'intersection dans un endroit donné de la réalité dans laquelle l'expression verbale est la clé pour reconnaître les savoirs d'un sujet ou d'un groupe interviewé. Cet entretien est réalisé au moyen d'une série de questions qui permettent une collecte de données, et donc une construction d'expériences communicatives entre les personnes interrogées et les intervieweurs. C'est ainsi que nous avons pu obtenir les données suivantes.

Entretien à la Professeure Titulaire D'anglais

Dans cette session, nous avons réussi à mener à bien une série de questions liées à la méthodologie, aux ressources académiques

actividades lúdicas que aportaran al desarrollo de la producción oral de los estudiantes. Así, a partir de una entrevista de alrededor media hora, ella nos dio a conocer las estrategias de enseñanzas aplicadas al grado noveno y la finalidad de estas, además habló de la percepción que tiene del grupo; *“he tenido que hacer adaptaciones porque mira que acá estamos en zona rural, y yo no puedo traer los ejes temáticos que yo trabajaría con más agilidad en la zona urbana aquí (...) yo me voy mucho a la parte lúdica, juegos, actividades que tengan movimiento y las canciones”*.

Además, ella menciona que la habilidad menos trabajada es la de expresión oral *“con ellos honestamente ha sido un poquito difícil el speaking, pero ellos lo intentan. Si uno les da la posibilidad, hay gente que lo hace muy bien”*. También se le preguntó cómo la trabaja en sus clases y con qué frecuencia efectúa actividades para esta, a lo que ella mencionó *“en las canciones, cuando les doy instrucciones, cuando ellos organizan sus diálogos (...) depende cómo avancen los*

et aux activités ludiques qui ont contribué au développement de la production orale des élèves. Ainsi, à partir d’une interview d’environ une demi-heure, elle nous a fait connaître les stratégies d’enseignement appliquées à la neuvième année et le but de celles-ci, en plus de parler de la perception qu’elle a du groupe ; “J’ai dû faire des adaptations parce que nous sommes en zone rurale, et je ne peux pas travailler les axes thématiques que je travaillerais avec plus d’agilité dans la zone urbaine dans cette école. (...) Je préfère beaucoup plus la partie ludique, les jeux, les activités animées et les chansons”. Elle mentionne que l’habileté la moins travaillée est l’expression orale *“honnêtement, l’expression orale a été un peu difficile avec eux, mais ils essaient. Si vous leur en donnez la possibilité, il y a des élèves qui le font très bien”*. Nous lui avons également demandé comment elle le travaille dans ses classes et à quelle fréquence elle effectue des activités pour celle-ci, à ce qu’elle a mentionné *“dans les*

temas". De igual manera, buscando conocer si ella implementa inconscientemente las herramientas neuropedagógicas en sus clases, tales como: el trabajo cooperativo, actividades relacionadas con el arte y la música, y reconocimiento de sus emociones, le preguntamos si ella toma en cuenta estos aspectos en el momento de planear sus clases, ella respondió "*Siempre hacerles sentir que uno es un apoyo (...) que ellos pueden ir más allá, que ellos son capaces, que ellos tienen el potencial (...) claro ellos siempre que se hacen los trabajos en grupo hay unos líderes, a veces dejamos de lado de eso, pero es necesario*".

Asimismo, la docente manifiesta llevar un plan de clase preparado desde sus propios recursos didácticos, ya que la Institución no le provee uno, sin embargo, cuenta en las instalaciones con una sala de cómputo de la cual tiene disponibilidad. Esta falta de recursos por parte de la Institución no ha limitado a la profesora para implementar actividades y métodos de enseñanza donde, según lo que ella expresa, se refleja el uso de las herramientas

chansons, quand je leur donne des instructions, quand ils organisent leur dialogue. (...) Il dépend de la façon dont nous avançons les thèmes". De même, en cherchant à savoir si elle met inconsciemment en œuvre des outils neuro-pédagogiques dans ses cours, tels que: le travail coopératif, les activités liées à l'art et la musique, et la reconnaissance de ses émotions, nous lui avons demandé si elle prend en compte ces aspects au moment de planifier ses cours, elle a répondu : "*Toujours leur faire sentir que comme professeure, je suis aussi un aide. (...) qu'ils peuvent aller plus loin, qu'ils sont capables, qu'ils ont le potentiel (...) bien sûr, lorsque je les oriente des travaux de groupe, je désigne un leader pour chacun. Parfois, je laisse cette caractéristique de côté, mais c'est nécessaire*".

L'enseignante déclare également avoir un plan de cours préparé à partir de ses propres ressources didactiques, car l'école ne lui en fournit pas, mais elle y dispose d'une salle

neuropedagógicas, ya que como se evidencia en Cañas & Chacón (2015); las emociones, el juego, el arte, etc., son un vínculo motivador en el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que se puede ver reflejado en las clases de la profesora aunque no se enfocan específicamente en el desarrollo de la expresión oral. Además, describe que el grupo participa activamente, siendo la calificación el primer elemento motivador identificado por la docente. En cuanto a la interacción con la lengua extranjera, esta es motivo de dificultad, puesto que a pesar de que ella en constantes ocasiones habla solamente en Inglés, a su perspectiva esto dificulta la comprensión de los temas gramaticales por el bajo nivel de comprensión y dominio del inglés de los estudiantes.

Entrevista a los Estudiantes

Se realiza con ellos una serie de preguntas destinadas a reconocer su opinión sobre la materia de inglés, su sentir con respecto a la metodología trabajada por la docente en la clase y sus necesidades hacia la misma. Por

informatique. Le manque de ressources de la part de l'établissement n'a pas limité l'enseignant à mettre en œuvre des activités et des méthodes d'enseignement où, selon elle, se reflète l'utilisation des outils neuro-pédagogiques, comme en témoignent Cañas & Chacón (2015) ; les émotions, le jeu, l'art, etc., sont un lien motivant dans l'apprentissage d'une langue étrangère, ce que nous pouvons voir reflété dans les cours de l'enseignante, bien qu'ils ne se concentrent pas spécifiquement sur le développement de l'expression orale. En outre, elle décrit que le groupe participe activement, de cette manière, la note est l'élément principal pour motiver les élèves. En ce qui concerne l'interaction avec la langue étrangère, c'est un motif de difficulté, car bien que, dans plusieurs fois, elle parle seulement en anglais, dans sa perspective, cela rend difficile la compréhension des sujets grammaticaux en raison du faible niveau de compréhension et de maîtrise de l'anglais des élèves.

ello, mediante grupos focales, los cuales, según Balcazar et al. (2006), son un tipo especial de entrevista grupal que se estructura para recolectar opiniones detalladas y conocimientos acerca de un tema particular, los estudiantes dieron a conocer sus pensamientos. Esta técnica permite organizar grupos de discusión alrededor de una temática, la cual es elegida por el investigador. En este orden de ideas, se obtienen respuestas a fondo sobre lo que piensan y sienten las personas de un grupo de forma libre y espontánea, guiados por un facilitador o moderador. Así pues, formamos cuatro grupos de 6 a 7 estudiantes, cada uno con su respectiva moderadora, y se formularon preguntas a fin de conocer sus opiniones y sentimientos con respecto al tema central, en este caso, la producción oral en inglés.

Consecuentemente, se propusieron preguntas con respecto a sus percepciones de las clases de inglés, dando cuenta que sus opiniones están divididas, pues, algunos expresan: estudiante 1: “*el inglés es muy aburrido*”, estudiante 2: “*el inglés necesita*

Entretien aux élèves

Une série de questions est posée avec eux afin de reconnaître leur opinion sur l’anglais, leur sentiment sur la méthodologie employée par la professeure dans la classe et leurs besoins vers la même, grâce aux groupes de discussion, qui, selon Balcazar et al. (2006) sont un type particulier d’entretien de groupe structuré pour recueillir des opinions détaillées et des connaissances sur un sujet particulier, les élèves ont fait connaître leurs pensées. Cette technique permet d’organiser des groupes de discussion autour d’une thématique choisie par le chercheur. Dans cet ordre d’idées, on obtient des réponses approfondies sur ce que pensent et ressentent les membres d’un groupe de manière libre et spontanée, guidés par un facilitateur ou un modérateur. Ainsi, nous avons formé quatre groupes de 6 à 7 élèves, chacun avec sa modératrice, et des questions ont été posées pour connaître leurs opinions et leurs sentiments sur le thème central, en l’occurrence la production orale en anglais.

más que todo de pronunciación y yo para pronunciar no soy bueno". En contraste, el estudiante 3: "*sí, porque me gustaría aprender otro idioma e ir a otros países*", y el estudiante 4: "*a mí me gusta mucho porque abre muchas posibilidades en la vida*". Otra de las preguntas refirió a su participación oral en inglés teniendo en cuenta si es de su agrado o no y a qué se debe, como resultado un porcentaje mayor explicó que no le gusta o no se siente motivado a participar porque "*A mí no me gusta porque me da pánico escénico y que me quede mal, entonces me quedo callada*". Sin embargo, algunos estudiantes manifestaron "*a mí sí me gusta porque se me facilita la pronunciación y por la nota*". Además, se indaga si para ellos las clases son interactivas, a lo que expresan que las clases sí eran interactivas en el pasado, pero que ocurrió un cambio; los estudiantes suponen que los profesores piensan que ellos son personas más maduras y no les gustaría jugar, o realizar este tipo de actividades, situación que de hecho no es así, pues ellos dicen "*Los profesores dicen*

En conséquence, des questions qui ont été posées au sujet de leurs perceptions des cours d'anglais leurs opinions sont divisées, certains expriment : élève 1 : "*l'anglais est très ennuyeux*", élève 2 : "*L'anglais a surtout besoin de prononciation et je ne suis pas bon pour prononcer*". En revanche, l'élève 3 : "*oui, parce que j'aimerais apprendre une autre langue et aller dans d'autres pays*", et l'élève 4 : "*je l'aime beaucoup parce qu'il permet de nombreuses opportunités dans la vie*". Une autre question concernait leur désir ou non et ce qui pourrait être la cause par rapport à la participation orale en anglais. Un pourcentage plus élevé a expliqué qu'ils n'aiment pas ou ne sont pas motivés à participer parce que "*Je ne l'aime pas parce que j'ai le trac et ça me rend nerveuse que je prononce mal les mots, alors je reste silencieuse*". Cependant, certains élèves ont déclaré : "*Moi, je l'aime bien puisque la prononciation et la note sont faciles*". En outre, nous leur demandons si les cours sont

que somos ya más maduros, por tener 14, 15 o 16 años, ya nos creen muy grandes para eso". Por último, teniendo en cuenta las bases de la neuropedagogía las cuales sugieren que se debe valorar las emociones, al igual que las necesidades dentro del aula de clase para un mayor aprendizaje, consultamos cuáles eran sus sugerencias para incentivarlos a expresarse oralmente, ellos expresaron "*Traer más ejercicios así de diálogo, (...) ver películas en inglés, (...) ejercicios de mímica, actividades más competitivas, donde se pueda participar*".

En suma, se puede decir que en principio, a los estudiantes les agradaba el inglés, pues manifestaron que las clases eran más dinámicas, sin embargo, en la actualidad, la monotonía los ha llevado a sentirse obligados a aprender este idioma. Las clases han perdido el dinamismo y su enfoque solamente se orienta a realizar ejercicios de producción escrita mediante el uso de fotocopias o actividades. Durante el proceso de observación, evidenciamos que, en algunas clases, el ejercicio en efecto se limitaba a cortar y unir

interactivos para ellos, a ce qu'ils disent qu'en fait, les cours étaient interactifs dans le passé, mais qu'un changement s'est produit; les élèves supposent que les enseignants pensent que, maintenant, ils sont des personnes plus mûres et ne veulent pas jouer, ou de réaliser ce type d'activités, ce qui n'est pas le cas, car ils disent "*Les professeurs disent que nous sommes déjà plus matures, parce que nous avons 14, 15 ou 16 ans, et ils nous croient trop grands pour ça*". Enfin, en prenant en compte les bases de la Neuro-pédagogie qui suggèrent que les émotions doivent être valorisées, tout comme les besoins dans la salle de classe pour un meilleur apprentissage, nous avons demandé quelles étaient leurs suggestions pour les encourager à s'exprimer oralement, ils ont exprimé : "*Apporter plus d'exercices de dialogue, (...) regarder des films en anglais, (...) des exercices de mime, des activités plus compétitives, où vous pouvez participer*".

frases dejando de lado la producción oral. Notamos el uso frecuente de este tipo de material, que en cierta medida, le facilitaba a la profesora la planeación de sus clases, puesto que al tener a cargo todos los cursos del bachillerato, esta estrategia podría significar para ella un soporte, sin embargo, desde nuestra perspectiva este tipo de material y actividades no fomentaba la práctica oral activamente, por lo que denota que el impacto de los materiales usados no estaba siendo positivo. Además, el ambiente y participación en clase se minimizaba a partir de ello, ya que en nuestras observaciones el grupo en general no se mostraba comprometido.

Finalmente, se prueba que los estudiantes, aunque opinan que sí trabajan la producción oral, requieren de más actividades que les ayude a reforzar la para poder hablar con más seguridad y fluidez. A continuación podemos observar uno de los ejercicios que la profesora realizó en clase, el cual se enfocó en recortar y unir las oraciones para formar el primer

En gros, nous pouvons dire qu'en principe, les élèves ont aimé l'anglais, car ils ont déclaré que les cours étaient plus dynamiques, mais aujourd'hui, la monotonie les a conduits à se sentir obligés d'apprendre cette langue. Les cours ont perdu du dynamisme et ne sont axés que sur des exercices de production écrite à l'aide de photocopies ou d'activités. Au cours du processus d'observation, nous avons mis en évidence que, dans certaines classes, l'exercice se limitait en effet à couper et à assembler des phrases en laissant de côté la production orale. Nous remarquons l'utilisation fréquente de ce type de matériel qui, dans une certaine mesure, facilitait la planification des cours pour l'enseignante, car en prenant en charge tous les cours du baccalauréat, cette stratégie pourrait signifier pour elle un soutien, toutefois, de notre point de vue, ce type de matériel et d'activités n'encouragent pas activement la pratique orale, ce qui signifie que l'impact des matériaux utilisés n'était pas positif.

condicional dejando de lado la producción oral.

Également, l'ambiance et la participation en classe étaient minimisées, puisque dans nos observations, le groupe en général n'était pas engagé.

Enfin, il est prouvé que les élèves, bien qu'ils pensent qu'ils travaillent la production orale, ont besoin de plus d'activités pour les aider à renforcer leur capacité à parler de manière plus sûre et plus fluide. Ci-dessous, nous pouvons voir un des exercices que l'enseignante a fait en classe, qui a mis l'accent sur le découpage et l'assemblage des phrases pour former le premier conditionnel en Anglais en laissant de côté la production orale.

Figura 4

Ejercicios de condicionales

If my roommate leaves,	If you go to bed late,	Mum will be very angry	we will be late.
if you don't tell her the truth,	You'll get fat	If I see her,	you'll be tired tomorrow.
if we don't hurry,	if I don't tidy my room.	I'll give her your message.	if you don't stop eating so much.
we will stay at home.	You'll have better marks	If it rains,	if he comes.
if you study harder.	she'll be very upset.	I'll talk to him	I'll be all alone.

Teniendo en cuenta el sentir de los individuos con los que trabajamos, pasamos a la etapa de **observación no participante**, la cual, según Díaz (2011), es aquella en la que se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado. De esta forma, durante un mes y medio observamos las clases de inglés, dándonos cuenta del ritmo, comportamiento, desarrollo de la producción oral, rasgos de la personalidad, emociones y actitudes por parte de la

Compte tenu du sentiment des individus avec lesquels nous travaillons, nous passons à l'étape **d'observation non-participante**, qui, selon Diaz (2011), est celle où l'information est recueillie de l'extérieur, sans intervenir du tout dans le groupe social, fait ou phénomène étudié. Ainsi, pendant un mois et demi, nous observons les cours d'anglais, en nous rendant compte du rythme, du comportement, du développement de la

docente y de los estudiantes, haciendo un registro de todo ello en el diario de campo, ya que según Martínez (2007), es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además de mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas.

Para llevar a cabo esta etapa, empleamos dos **formatos de observación**, los cuales permiten recoger los datos de un ámbito específico porque según Piéron, M. (1986). "La observación como una habilidad especial implica algo más que simplemente mirar lo que ocurre, el estar alerta, la sensibilidad y la capacidad para identificar y valorar el comportamiento" (p. 23). Determinando los formatos, especificamos ciertos puntos claves que nos han permitido recopilar la información basada en el comportamiento, no solo de la docente, sino también de los estudiantes, con el fin de poder emplearla en la construcción y alcance del objetivo principal: emplear las herramientas neuropedagógicas en el

production orale, des traits de personnalité, des émotions et des attitudes de la part de l'enseignante et des élèves, en enregistrant tout cela dans le journal de terrain ; selon Martínez (2007), est l'un des instruments qui, jour après jour, nous permet de systématiser nos pratiques de recherche, de les améliorer, de les enrichir et de les transformer.

Pour mener à bien cette étape, nous utilisons deux **formats d'observation**, qui permettent de recueillir les données d'un domaine spécifique, parce que selon Piéron, M. (1986) "L'observation comme une capacité spéciale implique plus que simplement regarder ce qui se passe : la vigilance, la sensibilité et la capacité d'identifier et d'évaluer le comportement" (p. 23). En déterminant les formats, nous spécifions certains points clés qui nous ont permis de recueillir d'information basée sur le

desarrollo de la expresión oral de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas.

Algunos de los aspectos que se han tomado en cuenta para la observación del comportamiento de la docente son: planeación del aprendizaje, interacción con los alumnos, relación de los alumnos con el aprendizaje nuevo, preparación del ambiente de aprendizaje, instrumento de evaluación utilizado, y pertinencia del instrumento de evaluación. Ahora, respecto al formato de observación de los estudiantes, se tuvo en cuenta aspectos como: interés por la participación oral, tiempo para sus actividades y uso de la lengua meta.

En este tiempo logramos observar diferentes situaciones que hacen referencia a lo siguiente: en cuanto a la docente, observamos que su tono de voz es bajo, por ello en el salón de clase se presentaba un poco de desorden y esta perdía el dinamismo. Por consecuencia, esta situación

comportement, non seulement de l'enseignant, mais aussi des élèves, afin de pouvoir les utiliser dans la construction et la réalisation de l'objectif principal : utiliser les outils neuro-pédagogiques pour développer l'expression orale des élèves de la neuvième année de l'établissement d'enseignement Las Huacas.

Certains des aspects qui ont été pris en compte pour l'observation du comportement de l'enseignante sont : planification de l'apprentissage, interaction avec les élèves, relation des élèves avec le nouvel apprentissage, préparation de l'environnement d'apprentissage, outil d'évaluation utilisé, et pertinence de l'outil d'évaluation. Maintenant, en ce qui concerne le format d'observation des élèves, des aspects tels que : intérêt pour la participation orale, temps pour leurs activités et utilisation de la langue cible ont été pris en compte.

ocasionaba que la docente se viera en la necesidad de llamar la atención de los estudiantes en repetidas ocasiones, haciendo que ellos tomaran una actitud de desacuerdo y por ende se negaran a participar. De igual manera, se puede decir que, las actividades desarrolladas durante la clase en algunas ocasiones tendían a ser tediosas, dado que se trabajaba con fotocopias que consumían demasiado tiempo, haciendo que los chicos no realizaran actividades que comprometieran la producción oral del inglés como tal. En otras oportunidades se pudo visualizar que el trabajo en grupo no tenía un espacio designado, pues la mayoría de actividades eran de carácter individual.

En contraste, desde la observación se puede decir que la docente siempre estuvo interesada en el aprendizaje de los chicos intentado que repitieran en inglés lo que ellos producían de manera escrita. Los retaba a pensar y producir en inglés, por ejemplo: si los estudiantes no sabían el significado de algún término, ella hacía

Pendant ce temps, nous avons pu observer différentes situations qui font référence à ce qui suit : en ce qui concerne la professeure, nous avons remarqué que son ton de voix est faible, de sorte que dans la salle de classe il y avait un peu de désordre et la même perdait son dynamisme. En conséquence, la professeure devait attirer l'attention des élèves à plusieurs reprises, ce qui les a amenés à adopter une attitude de désaccord et à refuser de participer. De même, nous pouvons dire que les activités menées pendant la classe ont parfois eu tendance à être rébarbatif, car elle travaillait avec des photocopies qui prenaient trop de temps, en empêchant les élèves d'entreprendre des activités qui compromettraient la production orale de l'anglais en tant que tel. Aux autres occasions, nous avons pu constater que le travail de groupe n'avait pas

mímicas, con el fin de contextualizar la situación para que ellos se esforzaran en su aprendizaje. El grupo no era homogéneo y además era bastante numeroso. Sin embargo su intención siempre era estar en contacto con todos los estudiantes.

En torno a los estudiantes, se pudo observar que no todos participaban activamente, pues era un grupo pequeño el que siempre proveía las respuestas a la docente, mientras otros estaban charlando con los demás, haciendo uso de sus teléfonos celulares o simplemente distraídos en otra actividad distinta a la clase. En contraste, como aspectos positivos, algunos estudiantes seguían las instrucciones de la profesora al pronunciar lo que ella les decía, evidenciando buena disposición para la clase. Adicionalmente, los estudiantes mostraban conocimiento de temas básicos al salir al tablero y plasmar respuestas de previos ejercicios, e incluso cuando la profesora hacía preguntas de temas ya vistos, ellos daban razón de esto, denotando

d'espace désigné, la plupart des activités étant de nature individuelle.

En revanche, on peut dire de l'observation que l'enseignante a toujours été intéressée par l'apprentissage des garçons, en essayant de les faire répéter en anglais ce qu'ils produisaient par écrit. Elle les défiait de penser et de produire en anglais, par exemple : si les élèves ne connaissaient pas le sens d'un terme, elle mimait, afin de contextualiser la situation pour qu'ils s'efforcent de l'apprendre. Bien que le groupe n'était pas homogène et assez nombreux, son intention était toujours d'être en contact avec tous les élèves.

Autour des élèves, nous avons remarqué que tous ne participaient pas activement, car c'était un petit groupe qui donnait toujours les réponses à la professeure, tandis que d'autres étaient en train de discuter avec les autres, en utilisant leurs téléphones cellulaires ou

que tienen cierto compromiso en la clase de inglés.

simplemente distraits dans une autre activité que la classe. Par contre, certains élèves suivaient les instructions de l'enseignante lorsqu'ils prononçaient ce qu'elle leur disait, ce qui témoignait de la bonne volonté pour la classe. En outre, les élèves ont montré des connaissances basiques en allant au tableau et en illustrant les réponses des exercices, et même lorsque la professeure posait des questions sur des sujets déjà vus, ils ont donné raison de cela, ils ont un certain engagement en cours d'anglais.

Figura 5

Tiempo de observación no participante



Análisis fase 2: Selección y Ejecución de las Herramientas

Diseño de Plan de Clase

Luego de la etapa de Observación y teniendo en cuenta los resultados de la misma, empezamos a diseñar los planes de clase, acoplándolos a las necesidades de los estudiantes y al ambiente de aprendizaje, brindando a ellos un espacio más amplio de participación oral, y dejando de lado la monotonía. Nos enfocamos en implementar las herramientas neuropedagógicas, tomando en cuenta que el objeto de estudio de esta ciencia, según Jiménez (2009), es la vida del hombre, especialmente, su cerebro, el cual es un órgano social que necesita de la recreación y del juego para su desarrollo.

Basándose en el currículo ya diseñado por la docente de inglés y sus recomendaciones a no introducir temas nuevos, sino más bien repasar los temas trabajados en el transcurso del año lectivo, nuestros planes de clase se basaron en presentación personal, expresar hábitos y

Phase 2 : Sélection et Exécution des Outils

Conception de Plan de Classe

Après la phase d'observation et en tenant compte des résultats, nous avons commencé à concevoir les plans de cours, en les adaptant aux besoins des élèves et de l'environnement d'apprentissage, en leur offrant un plus grand espace de participation orale et en laissant de côté la monotonie.

Nous nous sommes concentrés sur la mise en œuvre d'outils neuro pédagogiques, en tenant compte du fait que l'objet d'étude de cette science, selon Jiménez (2009), est la vie de l'homme, en particulier son cerveau, qui est un organe social qui a besoin de récréation et de jeu pour son développement.

Sur la base du programme déjà conçu par l'enseignante d'anglais et de ses recommandations de ne pas introduire de nouveaux sujets, mais plutôt de revoir les sujets travaillés au cours de l'année scolaire, nos plans de cours étaient basés sur la

rutinas, procesos y descripción de instantes, evocar recuerdos, plantear posibilidades, sugerir normas dentro de un contexto, y vocabulario. A continuación se presenta una tabla que especifica y da claridad a las clases con respecto a las herramientas neuropedagógicas y las actividades realizadas en conexión a estas. Además se encontrará el modelo de plan de clase utilizado durante las sesiones en la Institución Educativa Las Huacas, donde se plantean las diferentes estrategias empleadas para el desarrollo de las clases.

présentation personnelle, l'expression des habitudes et des routines, les processus et la description de moments, l'évocation de souvenirs, l'évocation de possibilités, la suggestion de règles dans un contexte et le vocabulaire. Vous trouverez ci-dessous un tableau qui précise et clarifie les enseignements par rapport aux outils neuro pédagogiques et aux activités menées en lien avec ceux-ci. Vous trouverez le modèle de plan de cours utilisé lors des sessions à l'établissement d'enseignement Las Huacas, où sont présentées les différentes stratégies utilisées pour le développement des cours.

Tabla 4
Sesiones de clases

Sesión	Tema	Herramienta neuropedagógica	Actividades
1	Presentación personal, diagnóstico de los temas gramaticales vistos.	Música, juego.	Entonación, análisis y trabajo sobre la canción “I only ask God” Pelota al azar.
2	Adjetivos comparativos	Imágenes, trabajo en grupo.	Mueve tu cuerpo a partir de la imagen. Ordena y socializa la oración.
3	Presente progresivo	Juego competitivo en grupo.	Selecciona la imagen según el tema y según el por qué. Creación de diálogos según el contexto dado. Repaso de la clase mediante un juego.
4	Presente simple Vs. Presente progresivo	Mímica, juego en grupos.	Juego “el espejo” Crea y cuenta tu historieta.
5	Fonética y presentación personal.	Juego competitivo en grupo y retroalimentación.	Juego de role-play Captura la bandera Teléfono roto
6	Pronunciación	Música	Trabalenguas Karaoke
7	Must y musn’t	Contexto	Crea tu reglamento estudiantil ideal
8	Práctica del must y musn’t	Contexto y sensaciones	Degustación Feria gastronómica
9	Vocabulario y expresión oral	Trabajo en grupo	“Guess the word”
10	Repaso general y puesta en escena.	Trabajo cooperativo, juegos, obras de teatro.	Las cuatro estaciones: charadas, dibujo, organización de frases, preguntas y respuestas. Recrea la escena

Tabla 5

Modelo de plan de clase

La incidencia del uso de herramientas neuropedagógicas para el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, vereda Las Huacas, Popayán.		
Versión 01	Fecha de actualización	07 de octubre de 2022

DISEÑO PLAN DE CLASE									
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA TEMÁTICA A TRABAJAR									
DOCENTE	Yisell Natalia Castro Urrea - Evelin Natalia Chilito Imbachi - Alejandra Díaz Trujillo - Diana Isabel Dorado Ruiz.		FECHA	07 DE OCTUBRE DE 2022					
GRADO	Noveno	GRUPO	Único	Número de estudiantes	38	DURACIÓN ACTIVIDAD	1 hora	LUGAR	Institución Educativa Las Huacas
ÁREA	Inglés	TEMA	Fonética						
NOMBRE ACTIVIDAD FORMATIVA	Aprendizaje musical								
PROPÓSITO FORMATIVO	Enseñar la fonética de las letras <i>th</i> - las explosivas <i>b-p</i> - las fantasma <i>e, k, g</i> .								
NOMBRE	La música								

¿Cuál es el elemento que motivará el aprendizaje de mis estudiantes? Elemento Motivador	¿Cuál es el elemento motivador?	La música es el elemento motivador de la clase debido a que ejerce gran influencia en la enseñanza en cuanto a representar una herramienta estratégica que ayuda a consolidar los aprendizajes y además activa vías que impulsan conexiones neuronales que inciden en el estado emocional del estudiante, ayudando en su relajación, atención, concentración y evocación de recuerdos (Cañas, L., Chacón, C. 2015).		
	¿Cómo se enlaza el elemento motivador a la temática?	El elemento motivador se enlaza con la temática en el sentido de que la música será herramienta de práctica del tema aprendido, es decir, la fonética de las letras. Además, cabe resaltar que las canciones elegidas se basaron en los gustos del grupo de estudiantes.		
¿Cuál es la actividad con la cual prepararé a mis estudiantes para el aprendizaje? Actividad Inicial	NOMBRE	Trabalenguas en Inglés	DURACIÓN	10 minutos
	¿Qué espero lograr con esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la pronunciación de los estudiantes. • Incitar a los estudiantes a participar. 		
	¿Cómo se desarrollará?	Las monitoras docentes presentarán a los estudiantes un trabalenguas por grupo (previamente formados), entonces, ellos deberán pronunciarlo mientras corporalmente realizan un movimiento.		

	actividad?			
	¿Qué elementos pienso utilizar en la actividad?	Trabalenguas		
	¿Cómo se evidencian las bases de neuroeducación?	Estructura del Sistema Nervioso activada	Sistema simpático	
		Neurotransmisores implicados	Acetilcolina, noradrenalina.	
		Pregunta de impacto	¿Sientes que este ejercicio te preparó para participar en la siguiente actividad?	
		Necesidad creada	Esfuerzo por recrear sonidos coherentes para superar el grado de dificultad que se requiere.	
		Tipo de Memoria	Memoria sensorial -Memoria corto plazo	
¿Cuáles son las acciones a desarrollar para lograr el propósito de	NOMBRE	Pronúncialo cantando.	DURACIÓN	40 minutos
	¿Qué espero lograr con esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el uso de ciertas reglas de pronunciación como la "th", las consonantes explosivas y las fantasmas. • Poner en práctica los fonemas aprendidos mediante canciones. 		

formación? Desarrollo Temática	¿Cómo se desarrollará la actividad?	Las monitoras, por medio de la utilización del tablero, explicarán las reglas de pronunciación de ciertos sonidos a fin de que los estudiantes puedan no solamente mejorar su pronunciación, sino también poner en práctica la habilidad de la escucha. Seguido se proyectará una canción con la letra, en la que en un primer momento estará la pista completa, una vez practicado se procederá a colocar la pista karaoke para retar a los estudiantes a pronunciar de manera divertida y las monitoras identificar que los estudiantes estén activos en el buen desarrollo de la pronunciación.		
	¿Qué elementos pienso utilizar en la actividad?	Tablero, marcadores, medio audiovisual, canciones.		
	¿Cómo se evidencian las bases de neuroeducación?	Estructura del Sistema Nervioso activada	Sistema nervioso simpático.	
		Neurotransmisores implicados	Histamina, glutamato, acetilcolina.	
		Pregunta de impacto	¿Cuál es tu canción preferida y por qué?	
Necesidad creada		En la actividad los estudiantes pueden no entender algunas palabras en cuanto a su pronunciación o significado o, algunas contracciones que en Inglés suelen hacerse.		
	Tipo de Memoria	Memoria sensorial - Memoria a corto plazo		
¿Qué elementos	Como docentes en práctica, nos percatamos que el trabajo en grupo continúa siendo un reto en el salón de clase, ya que la distracción de los estudiantes hace que se pierda por momentos el sentido de las actividades. Somos conscientes que estas actividades dan lugar a que, por sus edades y sus personalidades, se den momentos de charla y distracción, sin embargo, a			

importantes encontré en la ejecución de la actividad que deba tener en cuenta para próximas acciones ?	raíz de lo que ya se ha observado en cuanto a sus capacidades, reconocemos que ellos pueden dar mejores resultados si se les dan instrucciones claras y se enfoca en minimizar las oportunidades de desorden. Por otra parte, en cierta medida, el material audiovisual no fue el más adecuado al comienzo de la actividad, puesto que no había familiaridad con él, por lo que no hubo una reacción positiva. Al percatarnos de esto, decidimos escoger otra canción que se acoplara más a sus gustos, lo que como consecuencia dio un giro; los estudiantes mostraron interés y participación, haciendo que la actividad al final se desarrollara exitosamente. Así las cosas, se confirma que para este tipo de actividades el material más apropiado es el que sea de su gusto para que haya participación activa.
---	--

A partir **del desarrollo** de los planes de clase, dos de los más significativos en este proceso fueron los planes de clase 6 y 10. Para ejemplificar, iniciaremos con el **plan de clase número 6**, este lo desarrollamos teniendo en cuenta las necesidades fonéticas de los estudiantes en su producción oral, donde se enseñó pronunciación de los sonidos tales como: *th* y las consonantes explosivas. Los estudiantes reaccionaron de una manera positiva ante la explicación, pues pronunciaron las palabras que se estaban trabajando inmediatamente con más certeza de lo que lo estaban haciendo. Además, en esta misma clase, para disipar los miedos hacia la participación en la actividad principal planeada, se les hizo entrega de un trabalenguas que se trabajó grupalmente con el fin de demostrar a los estudiantes que todos estamos en el mismo proceso y que podemos enfrentar nuevas situaciones con el apoyo de los compañeros.

Deux des plans de cours les plus significatifs **dans ce processus** ont été les plans de cours 6 et 10. Pour illustrer, nous commencerons par **le plan de cours nombre 6**, que nous avons développé en tenant compte des besoins phonétiques des élèves dans leur production orale, où nous avons enseigné la prononciation de sons tels que : *th* et les consonnes explosives. Les élèves ont réagi de manière positive à l'explication, car ils ont immédiatement prononcé les mots sur lesquels ils travaillaient avec plus de certitude qu'auparavant. De plus, dans cette même classe, afin de dissiper les craintes de participer à l'activité principale prévue, on leur a donné un virelangue qui a été travaillé en groupe dans le but de démontrer aux élèves que nous sommes tous dans le même processus et que nous pouvons faire face à de nouvelles situations avec le soutien de nos camarades de classe.

Ya habiendo generado una familiarización, de menos estrés y ansiedad por la participación, se hizo un cambio de espacio de trabajo en el cual introducimos a los estudiantes en un mundo musical teniendo en cuenta sus gustos, esto con el fin de poner en práctica los sonidos aprendidos, ya que según el enfoque comunicativo “*lo que se aprende también debe ser puesto en práctica*” (UNIR, 2020). En esta actividad, realizamos un karaoke en el cual se encontraban los sonidos trabajados en la clase, por lo cual elegimos una canción que se acoplara a la temática, trabajando el ritmo de esta, al nivel de pronunciación y fluidez de los estudiantes. Sin embargo, esto no tuvo un buen impacto, ya que ellos no presentaron una participación activa, sus expresiones reflejaron inconformidad y confusión al momento de escuchar y acoplarse al ejercicio. Por consiguiente, procedimos a proyectar una canción elegida basándonos

Ayant déjà généré une familiarisation, moins de stress et d'anxiété en raison de la participation, un changement d'espace de travail a été effectué dans lequel nous avons introduit les élèves dans un monde musical en tenant compte de leurs goûts, ceci afin de mettre en pratique les sons appris, puisque selon l'approche communicative " ce qui est appris doit aussi être mis en pratique " (UNIR, 2020). Dans cette activité, nous avons réalisé un karaoké dans lequel nous avons retrouvé les sons travaillés en classe, nous avons donc choisi une chanson qui correspondait au thème, en travaillant le rythme de celle-ci, le niveau de prononciation et la fluidité des élèves. Cependant, cela n'a pas eu un bon impact, car ils n'ont pas participé activement, leurs expressions reflétaient l'insatisfaction et la confusion au moment d'écouter l'exercice. Nous avons ainsi procédé à la projection d'une chanson choisie en fonction de leur goût, même si elle ne correspondait pas au niveau de fluidité de la classe.

en sus gustos, a pesar de que no se acoplara al nivel de fluidez de la clase.

Desde lo anterior podemos concluir que la música es una de las actividades más llamativas a la hora de enseñar, puesto que permite a los estudiantes generar emociones y energía para aprender, al igual ésta “*activa el establecimiento de relaciones a nivel neuronal, afianzando los conocimientos*” (Cañas & Chacón, 2015). Asimismo, nos dimos cuenta de que es valioso darle el espacio a los estudiantes para sugerir y cambiar las dinámicas, con ello se respeta su espacio, gustos y se genera un aprendizaje más profundo. El papel de las docentes no es obligarlos, sino más bien incentivarlos a aprender de manera dinámica (Mendoza, 2015). Lo que genera emoción en las clases, impacta. Este es un acto en el cual se toma en cuenta su personalidad, su dedicación y las ganas por aprender, demostrando apoyo y respeto hacia los estudiantes.

De ce qui précède, nous pouvons conclure que la musique est l'une des activités les plus marquantes lors de l'enseignement, car elle permet aux élèves de générer des émotions et de l'énergie pour apprendre, ainsi que " d'activer l'établissement de relations au niveau neuronal, renforçant les connaissances " (Cañas & Chacón, 2015). Nous avons également réalisé qu'il est précieux de donner aux élèves l'espace nécessaire pour suggérer et changer la dynamique, respectant ainsi leur espace, leur goût et générant un apprentissage plus profond. Le rôle des enseignants n'est pas de les forcer, mais plutôt de les encourager à apprendre de manière dynamique (Mendoza, 2015). Ce qui génère des émotions dans la classe, il a un impact. Il s'agit d'un acte dans lequel leur personnalité, leur dévouement et leur désir d'apprendre sont pris en compte, ce qui démontre un soutien et un respect pour les élèves.

Por otro lado, el segundo espacio a ejemplificar es la *sesión 10*, también basado en la necesidad de participación de los estudiantes. Este se llevó a cabo realizando un cambio en la metodología, ya que se dividió al grupo en 4 subgrupos y cada docente estaba ubicada en una esquina del salón con un juego diferente. Los estudiantes no solo participaron con seguridad de la actividad, sino que también practicaron su pronunciación, se divertieron y se mostraron conformes con la misma. Puesto que, uno de los principios de la neuropedagogía plantea que un ambiente debe ser enriquecido por música, juegos, artes y cine, pues el cerebro es un sistema complejo, capacitado para trabajar en diferentes niveles y de manera simultánea (Cañas & Chacón, 2015). De igual manera, mostraron interés por saber cosas nuevas como vocabulario y también trabajaron en equipo, siendo este uno de los medios por el cual el aprendizaje es más significativo. En la segunda parte de esta sesión, se desarrolló

D'autre part, le deuxième espace à exemplifier est la *session 10*, également basée sur le besoin de participation des élèves. Pour ce faire, un changement de méthodologie a été opéré : le groupe a été divisé en 4 sous-groupes et chaque enseignant a été placé dans un coin de la salle avec un jeu différent. Les élèves ont non seulement participé avec confiance à l'activité, mais ont par ailleurs pratiqué leur prononciation, se sont amusés et en ont été heureux. L'un des principes de la Neuro-pédagogie stipule qu'un environnement doit être enrichi par la musique, les jeux, les arts et le cinéma, car le cerveau est un système complexe, capable de fonctionner à différents niveaux et simultanément (Cañas & Chacón, 2015). De même, ils se sont montrés intéressés par l'apprentissage de nouvelles choses, comme le vocabulaire, et ils ont également travaillé en équipe, ce qui est l'un des moyens de donner plus de sens à l'apprentissage. Dans la deuxième partie de cette session, une

una actividad teatral, en la cual, los estudiantes, aunque un poco nerviosos, también se mostraron con la seguridad de que estaban haciendo un buen trabajo. Se evidenció entonces que el trabajo colaborativo era una herramienta clave para motivar al aprendizaje de los chicos. Lo anterior les da seguridad a la hora de participar o realizar cualquier otra actividad, además de significar apoyo entre los mismos estudiantes para lograr un objetivo en común, también representa competitividad Johnson, D, et al. (1994).²

Además, en las diferentes sesiones se aplicaron otras herramientas neuropedagógicas como el cambio de ambiente, el cual es uno de los principios de la neuropedagogía, pues el docente siempre debe tener en cuenta los espacios físicos de la institución con el fin de lograr que los estudiantes mantengan vivo el interés y la atención por aprender cada día más, dado

activité théâtrale a été développée, dans laquelle les élèves, bien qu'un peu nerveux, étaient aussi convaincus de faire du bon travail. Il est apparu clairement que le travail collaboratif était un outil clé pour motiver l'apprentissage des enfants. Cela leur donne confiance lorsqu'ils participent ou font autre activité, ainsi que le sens du soutien entre les élèves eux-mêmes pour atteindre un objectif commun, cela représente pareillement la compétitivité Johnson, D, et al. (1994).

En outre, d'autres outils neuro pédagogiques ont été appliqués dans les différentes sessions, comme le changement d'environnement, qui est l'un des principes de la Neuro-pédagogie, car l'enseignant doit toujours tenir compte des espaces physiques de l'institution afin de s'assurer que les élèves gardent vivant l'intérêt et l'attention pour apprendre plus chaque jour, étant donné que pour que le cerveau continue avec le processus de plasticité, les

² Cabe resaltar que durante todo el proceso de puesta en marcha de las sesiones y planes de clases no dejamos de lado la observación, sino que pasamos a ser observadoras participantes.

que para que el cerebro continúe con el proceso de plasticidad se debe tener en cuenta las experiencias recibidas del medio ambiente (Cañas & Chacón, 2015). Por esta razón, en diferentes clases se optó por desarrollar actividades fuera del aula, logrando que los estudiantes se sintieran cómodos y a gusto con las dinámicas planteadas por las monitoras docentes. Para ejemplificar, una de las actividades fue el reconocimiento y producción de sonidos del inglés impulsados por la competitividad, donde esta tuvo lugar en uno de los espacios abiertos de la Institución. Cabe resaltar que las actividades siempre deben llegar a todos los estudiantes, pese a que en ciertas ocasiones este tipo de ejercicios pueden generar distracciones e indisciplina, por lo que es importante planear estrategias que ayuden al buen desarrollo de estas.

expériences reçues de l'environnement doivent être prises en compte (Cañas & Chacón, 2015). C'est pourquoi, dans différentes classes, il a été décidé de développer des activités en dehors de la salle de classe, afin que les élèves se sentent à l'aise dans la dynamique proposée par les moniteurs d'enseignement. Par exemple, l'une des activités était la reconnaissance et la production de sons anglais motivés par la compétitivité, qui a eu lieu dans l'un des espaces ouverts de l'institution. Il faut noter que les activités doivent toujours toucher tous les élèves, même si à certaines occasions ce type d'exercice peut générer des distractions et de l'indiscipline, il est donc important de planifier des stratégies qui aident au bon déroulement de ces activités.

Figura 6

Actividad fuera del aula de clase



En el mismo orden de ideas, considerando la capacidad del cerebro humano para adaptarse a ciertas situaciones y relacionarlas con aquellas que ya están incorporadas en nuestras vidas (Cañas & Chacón, 2015), se implementó en la clase el principio de la Neuropedagogía que hace referencia al uso de imágenes. Esto con el fin de relacionar el reto de crear oraciones comparativas con los gustos y experiencias de los estudiantes, lo cual inmediatamente generó en ellos conmoción y disposición para realizar el ejercicio. Ellos se sintieron identificados con los personajes y/o

Dans le même ordre d'idées, considérant la capacité du cerveau humain à s'adapter à certaines situations et à les mettre en relation avec celles qui sont déjà incorporées dans nos vies (Cañas & Chacón, 2015), le principe de la Neuro-pédagogie, qui fait référence à l'utilisation d'images, a été mis en œuvre dans la classe. Cela a été fait afin de mettre en relation le défi de créer des phrases comparatives avec les goûts et les expériences des élèves, ce qui a immédiatement suscité chez eux de l'enthousiasme et une volonté de réaliser l'exercice. Ils se sont identifiés aux

situaciones representadas. Es preciso decir que, la actividad valorativa final no pudo desarrollarse exitosamente porque la segunda llevó más tiempo. Lo anterior nos conlleva a traer a colación otro de los principios de la Neuropedagogía: “respetar los ritmos y estilos de aprendizajes de los estudiantes” (Mendoza, 2015).

personnages et/ou aux situations représentés. Il faut dire que la dernière activité d'évaluation n'a pas pu être menée à bien parce que la seconde a pris plus de temps. Ce qui précède nous amène à évoquer un autre des principes de la Neuro-pédagogie : " respecter les rythmes et les styles d'apprentissage des élèves " (Mendoza, 2015).

Figura 7

Actividad con recursos neuropedagogicos



Por último, reconociendo que como seres humanos se posee diversas maneras de

Il existe différentes manières d'organiser la mémoire, il est important de créer des liens

organizar la memoria, es importante crear conexiones existentes con el aprendizaje (Cañas & Chacón, 2015), de ahí que, se pretendió estimular lo previamente aprendido evocando experiencias en los estudiantes que apoyaran la interiorización del nuevo tema: describir comidas en inglés. Esta actividad consistió en brindarles a los estudiantes, (quienes estaban con los ojos vendados), diferentes tipos de sabores a los cuales ellos debían reaccionar haciendo una pequeña descripción. Divisamos que la experiencia en un contexto real permite utilizar el nuevo vocabulario con mayor facilidad, debido a la simultaneidad, lo cual es más probable que se quede en sus mentes (Cañas & Chacón, 2015). En la segunda actividad se realizaron los stands de comida donde ellos debían presentar con argumento los beneficios de un alimento específico, para lo cual se les asignó 15 minutos de preparación. Debemos mencionar que los estudiantes dieron lo mejor de sí, intentando estructurar oraciones coherentes y existants avec l'apprentissage (Cañas & Chacón, 2015), d'où l'intention de stimuler ce qui a été précédemment appris en évoquant expériences chez les élèves qui ont soutenu l'intériorisation du nouveau sujet : décrire la nourriture en anglais. Cette activité consistait à donner aux élèves (qui avaient les yeux bandés) différents types de saveurs auxquelles ils devaient réagir en faisant une courte description. Nous avons remarqué que l'expérience dans un contexte réel permet d'utiliser plus facilement le nouveau vocabulaire, en raison de la simultanéité, qui a plus de chances de rester dans leur esprit (Cañas & Chacón, 2015). Dans la deuxième activité, des stands de nourriture ont été réalisés où ils devaient présenter les bienfaits d'un aliment spécifique avec un argumentaire, pour lequel ils se voyaient attribuer 15 minutes de préparation. Il faut mentionner que les élèves ont fait de leur mieux, essayant de structurer des phrases cohérentes et pertinentes dans leur présentation avec

pertinentes en su exposición con creatividad en sus trabajos. Finalmente, es conveniente resaltar que, al momento de trabajar en grupo y más cuando se trata de una exposición, se debe estar pendiente de que la responsabilidad no recaiga sobre un solo estudiante, sino que todos participen, o de lo contrario no se podría ver el trabajo y avance de cada uno en la materia.

créativité dans leur travail. Enfin, il est commode que lorsqu'on travaille en groupe et plus encore lorsqu'il s'agit d'une exposition, il faut être conscient que la responsabilité n'incombe pas à un seul élève, mais que tout le monde participe, sinon vous ne pourriez pas voir le travail et progrès de chacun en la matière.

Figura 8

Actividad de sensaciones



Figura 9

Feria de comida



Fase 3: Análisis de Resultados

Basándonos en el proceso de observación no participante, nos percatamos que los estudiantes sentían cierta apatía, pánico escénico, temor e inseguridad al momento de participar en Inglés, además de miedo a las burlas de sus compañeros con respecto a su pronunciación *“yo odio el inglés porque siento que si lo hablo se burlan de mí (...) a mí el inglés me gustaría si empezáramos de cero a aprenderlo, por eso la verdad mi parte favorita es cuando la*

Phase 3 : Analyse des Résultats

Sur la base du processus d'observation, nous nous sommes rendus compte que les élèves ressentait une certaine apathie, le trac, la peur et l'insécurité lors de la participation en anglais, ainsi que la peur de se faire taquiner par ses camarades de classe concernant sa prononciation *“Je déteste l'anglais parce que j'ai l'impression que si je le parle, ils se moquent de moi (...) J'aimerais l'anglais si nous commençons à l'apprendre à partir de zéro, c'est pourquoi*

clase de inglés se acaba”. Por lo tanto, la pronunciación de los estudiantes, al estar sin una base fonética establecida y sin un hábito de práctica, dio paso a que al haber intervenido en varias ocasiones se diera una mejora en lo que se expresó anteriormente por parte de los individuos en investigación.

En primer lugar, gracias al conocimiento que obtuvimos de la fase 1, partimos con un grupo inseguro con respecto a la producción oral en el Inglés, de esta manera, la clasificación de los principios neuropedagógicos aplicables para el contexto del grado noveno, tales como gustos y emociones, cambio de ambiente y el trabajo cooperativo, nos permitió deducir que la participación oral de los estudiantes estaba minimizada, puesto que cuando se estuvo trabajando con las herramientas neuropedagógicas se notó un cambio progresivo por parte de los estudiantes. Incluso, cuando se les preguntaba espontáneamente, no mostraban evasión, por el hecho de que hubo un

ma partie préférée est lorsque le cours d'anglais est terminé”. Par conséquent, la prononciation des élèves, étant sans base phonétique établie et sans habitude de pratique, a cédé la place à être intervenu à plusieurs reprises, une amélioration a été donnée à ce qui était auparavant exprimé par les individus en recherche.

Tout d'abord, grâce aux connaissances que nous avons acquises à partir de la phase 1, nous avons commencé avec un groupe d'insécurité concernant la production orale en anglais, ainsi, la classification des neuropédagogiques pour le contexte de la 3e, tels que les goûts et les émotions, le changement d'environnement et travail coopératif, nous a permis de déduire que la participation orale des élèves était minimisée, puisque lors du travail avec les outils neuropédagogiques un changement progressif a été remarqué de la part des élèves. Même lorsqu'ils ont été demandés spontanément, ils n'ont pas montré d'évasion, du fait qu'il y avait un

acompañamiento cercano por parte de todas las docentes en práctica, siendo un apoyo significativo en ellos, pues lo podemos constatar en la observación de la docente de inglés *“la paciencia es muy importante, así como yo noté que ustedes fueron muy pacientes a pesar que este colegio tiene un contexto diferente. Ustedes los acompañaron en todo el proceso, resolviendo dudas”*. Del mismo modo, desde los estudiantes se obtuvo una reacción positiva, ya que desde sus vivencias expresaron: estudiante 1: *“nos sentimos en la confianza porque si no entendemos algo podíamos preguntarle a cualquiera de las cuatro”*. Estudiante 2: *“La motivación que ellas nos daban, nos decían si dale, dale, tú puedes, sigue, sigue. Esa motivación que le daban a uno, nos decían sigue, sigue que estás bien, eso lo motiva más a uno”*.

En segundo lugar, es preciso abordar el impacto que se logró evidenciar en la expresión oral, pues visto desde la perspectiva de la participación en la lengua

accompagnement étroit de tous les enseignants dans la pratique, étant un soutien important en eux, comme nous pouvons le vérifier dans l'observation de l'enseignant d'anglais *“La patience est très importante, tout comme j'ai remarqué que vous étiez très patient malgré le fait que cette école a un contexte différent. Vous les avez accompagnés tout au long du processus, résolvant les doutes”*. De la même manière, les élèves ont obtenu une réaction positive, car à partir de leurs expériences, ils ont exprimé : élève 1 : *“nous nous sentons confiants car si nous ne comprenons pas quelque chose, nous pourrions demander à n'importe lequel des quatre”*. Élève 2 : *“La motivation qu'ils nous ont donnée, ils nous ont dit si allez-y, allez-y, vous pouvez, continuez, continuez. Cette motivation qu'ils t'ont donnée, ils nous ont dit, continue, continue, tu vas bien, ça te motive plus.”*

Deuxièmement, il faut aborder l'impact qui s'est manifesté dans l'expression orale,

extranjera, los estudiantes buscaban en determinados momentos hablar en la lengua objeto sin la necesidad de que un ente externo se los solicitara, esto se basa en lo dicho por la profesora de inglés *“A ellos no les gusta entrar en la monotonía, y noté que había bastante interés, hubo participación de la mayoría, incluso los que en algún momento se les ha observado dificultades, también fueron partícipes activos”*. Lo cual es notable al ser un indicio de interés genuino por mostrar sus conocimientos más no por obligación, conllevando a la construcción de un aprendizaje significativo. Esto se atribuye al trabajo desarrollado en grupos, pues contribuyó a que los estudiantes se sintieran en confianza y respaldados los unos con los otros con respeto a su aprendizaje individual, esto se evidencia en lo dicho en las entrevistas finales *“trabajar en grupo sí nos ayudó porque uno siente como un respaldo. Si uno no entiende, el otro compañero te puede ayudar”*. Por otra parte, los estudiantes

puisque vu sous l'angle de la participation à la langue étrangère, les élèves ont cherché à certains moments à s'exprimer dans la langue cible sans avoir besoin d'une entité extérieure sollicitée, c'est basé sur ce qui a été dit par le professeur d'anglais *“Ils n'aiment pas entrer dans la monotonie, et j'ai remarqué qu'il y avait beaucoup d'intérêt, il y avait une participation de la majorité, même ceux qui à un moment donné ont rencontré des difficultés, ils étaient également des participants actifs”*. Ce qui est remarquable, car c'est une indication d'un intérêt réel à montrer leurs connaissances, mais pas par obligation, conduisant à la construction d'apprentissages significatifs. Ceci est attribué au travail effectué en groupe, puisqu'il a contribué à ce que les élèves se sentent en confiance et soutenus les uns par les autres par rapport à leur apprentissage individuel, cela est mis en évidence dans ce qui a été dit dans les entretiens finaux *“travailler en groupe nous a aidés parce*

develaron una autocorrección en cuanto a su técnica de pronunciación, porque ellos mismos comenzaron a reflexionar sobre sus falencias al participar oralmente anticipándose al apoyo de las monitoras docentes. Por consiguiente, esto manifiesta un efecto positivo en su aprendizaje, haciendo que este sea conservado a largo plazo.

En tercer lugar, haciendo referencia al interés que los estudiantes mostraron al final de nuestras intervenciones, fue diferente que al comienzo de estas porque como ya lo habíamos mencionado anteriormente, algunos expresaron rechazo al área del inglés como tal, encontrando opiniones opuestas al final de esta. Se indagó si en ellos había sucedido un cambio referente a la percepción del inglés, a lo que positivamente algunos estudiantes expresaron: estudiante 1: *“Sí, la clase de inglés me gusta más porque es más participativa, son dinámicas y también por el trabajo grupo me ha dado más confianza*

qu'on se sent comme une sauvegarde. Si l'un ne comprend pas, l'autre partenaire peut vous aider”. D'autre part, les élèves ont révélé une autocorrection au niveau de leur technique de prononciation, car ils ont eux-mêmes commencé à réfléchir sur leurs lacunes lors de la participation orale, anticipant le soutien des professeurs moniteurs. Par conséquent, cela manifeste un effet positif sur leur apprentissage, entraînant sa préservation à long terme.

Troisièmement, se référant à l'intérêt que les élèves ont montré à la fin de nos interventions, il était différent qu'au début de celles-ci, car comme nous l'avions déjà mentionné, certains ont exprimé un rejet du domaine de l'Anglais en tant que tel, trouvant des opinions opposées à la fin de celui-ci. Il a été demandé s'il y avait eu un changement dans leur perception de l'anglais, auquel certains élèves ont exprimé positivement : élève 1 : *“Oui, j'aime mieux le cours d'anglais parce que c'est plus participatif, ils sont dynamiques et aussi à*

para hablar en grupo”, estudiante 2 “*pues, la verdad, yo antes odiaba el inglés, pero ahora como que me está gustando*”. Sin embargo, existe aún cierta resistencia a involucrarse y crear un vínculo más cercano con la materia, pues, aunque las actividades realizadas fueron de su agrado, el idioma como materia continuó siendo indiferente para algunos: “*sigue sin gustarme, pero creo que es más llevadero así*”, “*las clases si son más agradables, lástima que sean de inglés*”. Con esto pudimos notar que las herramientas neuropedagógicas fueron útiles para cada individuo, pues de alguna manera movieron algo en ellos como se percibió durante el proceso, materializándose en sus opiniones finales y en la observación que hizo la profesora de inglés: “*Se notó que hubo buen interés de ellos (...) insisto en que un cambio bastante positivo es que ellos esperen con interés, con motivación la clase de inglés y se percibió también bastante esa parte*”.

cause du travail de groupe Cela m'a donné plus de confiance pour parler dans un groupe”, élève 2 “*Eh bien, la vérité est qu'avant, je détestais l'anglais, mais maintenant, j'aime bien ça* “. Cependant, il existe encore des résistances à s'impliquer et à créer un lien plus étroit avec le sujet, car, si les activités menées leur plaisaient, la langue comme matière continuait d'être indifférente aux certains : “*Je n'aime toujours pas ça, mais je trouve que c'est plus supportable comme ça*”, “*les cours sont plus agréables, c'est dommage qu'ils soient en anglais*”. Avec cela, nous avons pu remarquer que les outils neuropédagogiques étaient utiles pour chaque individu, car d'une certaine manière ils déplaçaient quelque chose en eux tel qu'il était perçu au cours du processus, se matérialisant dans leurs opinions finales et dans l'observation faite par le professeur d'anglais : “*On a remarqué qu'il y avait un bon intérêt de leur part (...) J'insiste sur le fait qu'un changement assez positif est qu'ils attendent*

En resumen, las herramientas neurológicas permitieron transformar el ambiente de aprendizaje en un espacio más ameno donde se pudo generar una disposición hacia la materia y lo que esto implica. Lo anterior involucra una responsabilidad por parte del docente a cargo, ya que este debe tener claro los gustos, necesidades, ritmos de aprendizaje, procesos, es decir, todos los posibles contextos dentro del aula de clase. En esta experiencia lo anterior fue fundamental para alcanzar cambios de disposición en los estudiantes, no solamente percibidos por nosotras las investigadoras, sino también por docentes más próximos a ellos, como lo son el director de grupo y la docente titular de inglés, quienes afirmaron, respectivamente, lo siguiente: Director: *“Hemos tenido muchos inconvenientes con este grupo, poca participación, los muchachos pues casi no les gustaba expresar sus emociones, se reprimen y de un tiempo para acá los profes me vienen*

avec impatience, avec motivation, le cours d'anglais et cette partie a également été assez perçue”.

En résumé, les outils neuropédagogiques ont permis de transformer l'environnement d'apprentissage en un espace plus agréable où il était possible de générer une disposition envers le sujet et ce que cela implique. Ce qui précède implique une responsabilité de la part de l'enseignant responsable, puisqu'il doit être clair sur les goûts, les besoins, les rythmes d'apprentissage, les processus, c'est-à-dire tous les contextes possibles au sein de la classe. Dans cette expérience, ce qui précède était essentiel pour obtenir des changements de disposition chez les élèves, non seulement perçus par nous, les chercheurs, mais aussi par les enseignants les plus proches d'eux, tels que le directeur du groupe et le professeur d'anglais, qui ont déclaré, respectivement, ce qui suit :
 Directeur : *“Nous avons eu beaucoup de problèmes avec ce groupe, peu de*

manifestando que los muchachos han cambiado esa actitud, están participando más, algunos muchachos que no hablaban estaban hablando, los muchachos han tenido un cambio”, profesora: “¿qué cambios? a veces es un poco complicado que ellos trabajen en grupo, se logró también esa integración. Es que el hecho de traer a las clases de inglés actividades diversas como salir del aula de clase los motiva también a ellos y si se pudo observar ellos se mostraron disciplinados, todos participativo, contentos y pues eso es algo positivo en el proceso, pues hace que ellos no estén en la rutina y ellos experimenten algo muy diferente”. No obstante, las herramientas neuropedagógicas no garantizan captar el interés de los estudiantes en su totalidad, pero sí proveen un espacio donde el vínculo estudiante-idioma sea más tolerable para quienes realmente no les gusta el idioma.

participation, les garçons n'aimaient presque pas exprimer leurs émotions, ils se répriment et depuis quelque temps les professeurs me disent que les garçons ont changé cette attitude, ils sont plus participants, certains garçons qui ne parlaient pas, ils parlent maintenant, les garçons ont eu un changement”, enseignant : “quels changements ? c'est parfois un peu compliqué pour eux de travailler en groupe, cette intégration s'est aussi faite. C'est que le fait d'apporter diverses activités aux cours d'anglais, comme sortir de la salle de classe, les motive aussi et si l'on a pu observer qu'ils se sont montrés disciplinés, tous participatifs, heureux, et bien, c'est quelque chose de positif dans le processus , parce que ça fait qu'ils ne soient pas dans la routine et qu'ils vivent quelque chose de très différent”. Cependant, les outils neuropédagogiques ne garantissent pas de capter l'intérêt des élèves dans leur intégralité, mais ils offrent un espace où le

lien élève-langue est plus tolérable pour
ceux qui n'aiment pas vraiment la langue.

Conclusiones

A lo largo de esta investigación se han planteado algunas conclusiones. En primer lugar, se hablará de las conclusiones enfocadas hacia la neuropedagogía, y en segundo lugar, las que surgieron a partir de las clases de inglés:

Conclusiones Enfocadas en la Neuropedagogía.

- ❖ La neuropedagogía no brinda una estructura a seguir como tal para la enseñanza exitosa de una lengua, sino que permite tomar consciencia de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y cómo incentivarlos desde sus realidades.
- ❖ Las herramientas neuropedagógicas facilitan la creación de ambientes de aprendizaje seguros para que el estudiante interiorice el conocimiento significativamente.
- ❖ Las actividades realizadas lograron la creación de conexiones neuronales

Conclusions

Certaines conclusions ont été prises de cette enquête. Tout d'abord, nous parlerons des conclusions axées sur la Neuro-pédagogie, et ensuite, celles qui ont émergé des cours d'anglais :

Conclusions Axées sur la Neuro-pédagogie.

- ❖ La Neuro-pédagogie ne fournit pas une structure à suivre pour l'enseignement réussi d'une langue, mais permet de prendre conscience des processus d'apprentissage des élèves et comment les encourager à partir de leurs réalités.
- ❖ Les outils neuro-pédagogiques facilitent la création d'environnements d'apprentissage sûrs pour que l'élève intériorise les connaissances de manière significative.
- ❖ Les activités menées ont permis de créer des connexions neuronales

efectivas con respecto a la oralidad, demostrando que los estudiantes hacían un ejercicio de autocorrección al momento de poner en práctica lo aprendido.

- ❖ Los recursos como los juegos y la música ayudaron a reforzar el aprendizaje al captar la atención de los estudiantes, creando nuevas conexiones neuronales estimuladas por el gusto a estos, buscando una repetición y así llevar el conocimiento a largo plazo.
- ❖ El trabajo en grupo como herramienta neurolingüística tiene un efecto positivo en los estudiantes, sin embargo, es importante llevar un control de disciplina adecuado en cada actividad, ya que al ser lúdicas pueden generar distracciones entre los estudiantes y perder los objetivos de estas.
- ❖ Las actividades basadas en el arte, relacionadas con lo que a los

eficaces en ce qui concerne l'oralité, démontrant que les élèves faisaient un exercice d'auto-correction au moment de mettre en pratique ce qu'ils avaient appris.

- ❖ Des ressources telles que les jeux et la musique ont contribué à renforcer l'apprentissage en attirant l'attention des élèves, en créant de nouvelles connexions neuronales stimulées par le goût des élèves, en cherchant une répétition et en apportant ainsi des connaissances à long terme.
- ❖ Le travail en groupe comme outil neurolingüistique a un effet positif sur les élèves, toutefois, il est important de maintenir un contrôle de discipline approprié dans chaque activité, car étant ludique, ils peuvent générer des distractions parmi les élèves et perdre les objectifs de ces dernières.
- ❖ Les activités basées sur l'art, liées à ce que les élèves aiment, sont

estudiantes les gusta, son significantes a la hora de aprender, ya que despierta en ellos el interés en la participación y por ende al aprendizaje.

- ❖ Las herramientas neuropedagógicas contribuyeron en la retención de la información debido a que con este tipo de actividades el estudiante se involucró y relacionó lo aprendido con su contexto.
- ❖ El tiempo para obtener resultados más notorios debió ser mayor, puesto que la implementación de las herramientas neuropedagógicas es un proceso a largo plazo.

Otras Conclusiones

- ❖ La educación requiere que los docentes sean flexibles, creativos, innovadores y conscientes para así brindar una atmósfera dinámica de aprendizaje con respecto a la oralidad.

importantes pour apprendre, puisqu'elles éveillent en eux l'intérêt pour la participation et donc pour l'apprentissage.

- ❖ Les outils neuro-pédagogiques ont contribué à la rétention de l'information, ainsi avec ce type d'activités, l'élève s'est impliqué et a relié ce qu'il a appris à son contexte.
- ❖ Le temps pour obtenir des résultats plus visibles aurait dû être plus long, puisque la mise en œuvre des outils neuro-pédagogiques est un processus à long terme.

Autres Conclusions

- ❖ L'éducation exige des enseignants qu'ils soient flexibles, créatifs, innovants et conscients pour créer une atmosphère dynamique d'apprentissage de l'oralité.
- ❖ Les matériels utilisés pendant les cours d'anglais de la neuvième année n'étaient pas axés sur la pratique de la production orale des

- ❖ Los materiales utilizados durante las clases de inglés del grado noveno, no estaban enfocados en la práctica de la expresión oral de los estudiantes, sino más bien a la producción escrita y refuerzo de gramática.
- ❖ Las necesidades del contexto de la investigación fueron guía para precisar la selección de las herramientas neuropedagógicas y así motivar el aprendizaje de los estudiantes.
- ❖ La opinión de los estudiantes facilitó su proceso de aprendizaje, puesto que se sintieron incluidos, dando paso a la creación de conexiones de confianza y construcción entre estudiante-docente.
- ❖ El apoyo constante y pertinente por parte de las investigadoras en cada uno de los procesos promovió a una participación oral más frecuente y voluntaria.
- élèves mais plutôt sur la production écrite et le renforcement de la grammaire.
- ❖ Les besoins du contexte de la recherche ont servi de guide pour préciser le choix des outils neuro-pédagogiques et ainsi motiver l'apprentissage des élèves.
- ❖ L'opinion des élèves a facilité leur processus d'apprentissage, car ils se sont sentis inclus, ouvrant la voie à la création de liens de confiance et de construction entre élève-enseignant.
- ❖ L'appui constant et pertinent des chercheuses à chacun des processus a favorisé une participation orale plus fréquente et volontaire.
- ❖ Le changement d'environnement a un impact positif sur les élèves en créant en eux une attente de ce qui va se passer dans la classe, en attirant leur attention et en s'impliquant dans le processus à

- ❖ El cambio de ambiente tiene un impacto positivo en los estudiantes al crear en ellos una expectativa de lo que sucederá en la clase, captando su atención e involucrándose en el proceso a realizar, sin embargo, es importante no dejar de lado la búsqueda de estrategias para llevar el control del orden.
 - ❖ La relación que hubo entre investigadoras y el grupo fue favorable dado que la cantidad de estudiantes demandaba mayor control, hecho que, por el contrario, no es usual en un contexto educativo donde solo hay un docente a cargo del grupo.
- réaliser, toutefois, il est important de ne pas abandonner la recherche de stratégies pour prendre le contrôle de l'ordre.
- ❖ La relation entre les chercheuses et le groupe a été favorable, car le nombre d'élèves exigeait un contrôle accru, ce qui, au contraire, est inhabituel dans un contexte éducatif où un seul enseignant est responsable du groupe.

Recomendaciones

A continuación, se llevarán a cabo ciertas recomendaciones a tener en cuenta al momento de aplicar las herramientas neuropedagógicas ligadas a la expresión oral. Para ello se ha tomado en cuenta las sugerencias de los estudiantes y de las investigadoras.

- ❖ Implementar frecuentemente el trabajo en grupo para estimular el aprendizaje colectivo.
- ❖ Generar espacios distintos del aula de clase para así dinamizar el desarrollo de las actividades académicas.
- ❖ Brindar espacios seguros en los cuales los estudiantes tengan la oportunidad de expresar incomodidades o expectativas con respecto a su proceso académico.
- ❖ Ser conscientes de que existen miedos e inseguridades por

Recommandations

Ensuite, certaines recommandations seront prises en compte lors de l'application des outils neuro-pédagogiques liés à l'expression orale. Pour ce faire, il a été tenu compte des suggestions des élèves et des chercheuses.

- ❖ Mettre en œuvre fréquemment le travail de groupe pour stimuler l'apprentissage collectif.
- ❖ Créer des espaces distincts de la salle de classe pour dynamiser le développement des activités académiques.
- ❖ Fournir des espaces sûrs dans lesquels les élèves ont la possibilité d'exprimer des malaises ou des attentes concernant leur processus scolaire.
- ❖ Être conscient qu'il y a des craintes et des insécurités pour différentes raisons d'expression efficace de la

- diferentes motivos para la expresión efectiva de la producción oral, y que esto debe manejarse y tenerse en cuenta para así no reprimir las emociones.
- ❖ Dejar atrás procesos tradicionales de enseñanza para dar parte a la innovación que lleva consigo una preparación de clase comprometida y dinámica.
 - ❖ La visualización de material didáctico, creativo y colorido, se hace necesaria dentro del aula para que se transmita un ambiente agradable que incite a aprender.
 - ❖ Fomentar la retroalimentación activa sobre la clase por parte de los docentes.
 - ❖ Involucrar el contexto de los alumnos en los planes de clase para lograr conexiones significativas.
- production orale, et que cela doit être géré et pris en compte pour ne pas réprimer les émotions.
- ❖ Abandonner les processus traditionnels d'enseignement pour prendre part à l'innovation qui entraîne une préparation de classe engagée et dynamique.
 - ❖ La visualisation de matériel didactique, créatif et coloré, est nécessaire dans la salle de classe pour transmettre une atmosphère agréable qui incite à apprendre.
 - ❖ Encourager les enseignants à donner leur avis sur la classe.
 - ❖ Impliquer le contexte des élèves dans les plans de classe pour atteindre des connexions significatives.

Bibliografía

- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). *La Triangulación de Datos Como Estrategia en Investigación Educativa*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (47),73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Alonso. (1999). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacion_cu.pdf&ved=2ahUKEwjDkpD_2N79AhWtl2oFHcS4A7gQ6sMDegQICRAB&usq=AOvVaw3yLU1lymJKIpPr2nFwRb3b
- Armenta, L. P. de L. (2003). Docencia y didáctica del derecho. Editorial Porrúa
- Armijos, G. (2013). “Actividades lúdicas en las clases de inglés y su incidencia en el desarrollo de la destreza oral en los estudiantes del sexto año de educación básica del centro educativo particular alianza en la provincia de tungurahua, cantón ambato”. <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/7436/1/FCHE-CI-96.pdf>
- Balcazar, et al. (2006). Investigación cualitativa. (1a ed.) [PDF file]. Toluca-México. <file:///C:/Users/lenovo/Documents/Investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20book.pdf>
- Barrios-Tao, H. (2016). Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educación y Educadores*, 79(3), 395-415. DOI: 10.5294/edu.2016.19.3.5
- Benitez, U. (2016). Neurociencia en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de séptimo año de Educación Básica de la institución educativa EMDI School, de la ciudad de Quito, período lectivo 2014-2015. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11624/1/T-UCE-0010-100.pdf>
- Camacho, G. et al. (2019). Neuropedagogía y su aporte a los niveles de aprendizaje. Recuperado de: <http://200.14.53.83/index.php/opuntiabrava/article/view/811/837>
- Campos, A. L. (2010). Uniendo las Neurociencias y la Educación en la Búsqueda del Desarrollo Humano. http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf
- Cañas, A., y Chacón, C. (2015). Aportes de la neurociencia para el desarrollo de estrategias de enseñanza del inglés. *Acción pedagógica* N°24, 52-61. [file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-Aportes De Neurociencia Para El Desarrollo De Estrategi-6224811.pdf](file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-Aportes%20De%20Neurociencia%20Para%20El%20Desarrollo%20De%20Estrategi-6224811.pdf) venezuela

- Cervantes, I. (n.d.). CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Actividades y estrategias de interacción. Retrieved January 20, 2022, from https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/activestrategi nteraccion.htm
- De Jong, T. (ed.) (2008). Explorations in learning and the brain: On the potential of cognitive neuroscience for educational science. The Hague (NL): Netherlands Organisation for Scientific Research
- Díaz L, et al. (2021). Percepciones de los estudiantes de Lenguas Modernas de la Universidad EAN de su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. <https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/10979/RealLaura2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, L. (2011). La observación. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf&ved=2ahUKEwiehfXo2d79AhWBmWoFHTvtDWkQFnoECA0QAQ&usg=AOvVaw1gfB7vdyhML_KbkppOshze
- Disease Reversal for Neurodegenerative Disorders. (n.d.). AyurVAID Kalmatia. Retrieved February 2, 2022, from <https://ayurved.com/kalmatia/neurodegenerative-disorders-sem/>
- Estupiñan, J., Cherez, I., Intriago, G. y Torres, R. (2016). Neurociencia cognitiva e inteligencia emocional. La gestión pedagógica en el contexto de la formación profesional. *Revista Didasc@lia –Didáctica y educación*. 7(4). 207-214.
- Hernández, R., et al. (2015) Metodología de la investigación. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf&ved=2ahUKEwihh8zS1t79AhUnmGoFHTf6CtwQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw0S6BhGROt3pwwqwcyBTJ1Q>
- García Carrasco, J. (2009). Educación, cerebro y emoción. *Aula*, (15), 91-115.
- García-Castellón Valentín-Gamazo, C. Blanco López, J. L. y Miguel Pérez, V. (2017). Neurociencia y neuropsicología educativa. Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. <https://elibro-net.acceso.unicauca.edu.co/es/lc/unicauca/titulos/116428>.
- Goleman D. (2009). *Inteligencia Emocional*. Kairos
- Goswami, U. (2004). Neuroscience and education. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 1-14

- Goswami, U. (2006). Neuroscience and education: From research to practice? *Nature Reviews Neuroscience*, 7, 406-413
- Hall, J. (2005). *Neuroscience and Education, A review of the contribution of brain science to teaching and learning*. University of Glasgow: SCRE Research Report 12
- Howard-Jones, P. (2010). A multi perspective approach to Neuro educational research. In *educational philosophy and theory*. (43), 24-30.
- Johnson, D, et al. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%2520El%2520aprendizaje%2520cooperativo%2520en%2520el%2520aula.pdf&ved=2ahUKEwjiz8vG1N79AhV7nGoFHV9nB-cQFnoECAsQAQ&usg=AOvVaw2q4Go8p9hCOPRP6S7AurAR>
- Jiménez, C. (2009). *Neuropedagogía, el nuevo reto para los docentes del siglo XXI*. www.neuropedagogiacolombia.com
- Khan, A. (2022) Neurotransmisores y receptores. <https://es.khanacademy.org/science/biology/human-biology/neuron-nervous-system/a/neurotransmitters-their-receptors>
- Koizumi, H. (2003). *Science of Learning and Education: An Approach with Brain-function Imaging*. *No To Hattat-su*, 35 (2), 126-129.
- Kolb, B., Mohamed, A. y Gibb, R. (2010) La búsqueda de los factores que subyacen a la plasticidad cerebral en los cerebros normal y en el dañado. *Revista de Trastornos de la Comunicación*; 10: 1016-27.
- López, R. y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2711/1/La%20entrevista%20cualitativa%20como%20t%c3%a9cnica%20para%20la%20investigaci%c3%b3n.pdf>
- MacLean, P. (1990). *The triune brain in evolution: role in paleocerebral functions*. Nueva York: Plenum Press.
- Manga, A. (2008). *Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje*. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- Marjana, K. (2007). *Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0981.pdf

- Martinez, L. A. (2007). La observación y diario de campo en la definición de un tema de investigación.
<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396
- Mendoza, G. (2015). Sobre memoria colectiva. Marcos sociales, artefactos e historia. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/537/53746594019.pdf&ved=2ahUKEwiI2M7K2979AhWRI2oFHS1fCm8QFnoECBoQAQ&usg=AOvVaw0QjtWXlbbxIglfGgoaaxLl>
- Mora, F. (2013). Neuroeducación. Estados Unidos: Casa del libro.
- Morgado, I. (2012). Claves neurocientíficas de la enseñanza y el aprendizaje. *Participación educativa*, 1, 15-19
- Nauta, W.J. (1971). The problem of the frontal lobe: a reinterpretation. *J. of Psychiatric Research*, 8, 167-187.
- Ortíz, M. (2014). Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Recuperado de:
<https://classroom.google.com/u/0/w/NDExNzgyMDIxOTY4/t/all?hl=es>.
- Palacios, I. et al. (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. ISBN 978-84-09-10971-5. (Disponible en línea en <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/lengua-extranjera>, con fecha de acceso 11/02/2022).
- Palacios, L. (2020). Abriendo la caja negra: una historia de la neurociencia. Editorial Universidad del Rosario.
<https://elibro-net.acceso.unicauca.edu.co/es/lc/unicauca/titulos/198446>.
- Pherez, G. A., Riasco, W. y Agudelo, J. D., y Ca-rabalí, W. (2009). Factores asociados a los docentes que predicen el rendimiento académico de los alumnos de educación básica y media del sistema educativo en Colombia en el año 2009 (Tesis de pregrado). Chillán, Chile: Universidad Adventista de Chile.

- Paniagua G., M. N. (2013). Neurodidáctica: Una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio*, 6(6), 72-77.
- Parra, S. (2020). La motivación intrínseca es mucho más poderosa que la extrínseca, pero también más difícil de alcanzar – Foro CILAC. Foro Abierto de Ciencias. <https://forocilac.org/la-motivacion-intrinseca-es-mucho-mas-poderosa-que-la-extrinseca-pero-tambien-mas-dificil-de-alcanzar/>
- Piéron, M. (1986). Enseñanza de las actividades físicas y deportivas. Observación e investigación. Cádiz: Unisport.
- Popper, K. (1973). La miseria del historicismo, Madrid, Alianza. Edición original de 1944.
- Readkong. El aprendizaje cooperativo en el aula - David W. Johnson - Roger T. Johnson - Edythe J. Holubec
<https://es.readkong.com/page/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-6956046>
- Reevé, J. (1994). Motivación y Emoción. Madrid. Me Graw- Hill, S.A.
- Ruiz, L., Ñañez, J. y Capera, J. (2019). Experiencias locales de la formación ciudadana en la infancia en instituciones educativas públicas de Ibagué-Tolima. *Revista Panorama*. 13(25). 71-86
- Salas, S. (2003). La educación, ¿necesita realmente de la neurociencia? En: *Estudios Pedagógicos*, N° 29, 2003, pp. 155-171
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100011>.
- Salazar. S. (2016, 13 de diciembre). El aprendizaje de una lengua extranjera. Una visión transcompleja. *Revista Arje*.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj19/art19.pdf>
- Sampieri, R. H. (2007). Fundamentos de metodología de la investigación.
- Scaddan, M. (2014). Cómo aquietar y serenar el cerebro. En E. Jensen, S. Feinstein, P. Nevills, A. Norfleet James, M. Scaddan, R. Sylwester, y M. Tate, *Neurociencia educativa: mente, cerebro y educación*(pp. 155-158). Madrid: Narcea Ediciones.
- Significados (s.f) ¿Qué es la neurona? <https://www.significados.com/neurona/>
- Sullivan, L. E. (2009). *The SAGE glossary of the social and behavioral sciences*. SAGE.
- Tonon, G. et al. (2008). Reflexiones latinoamericanas sobre investigaciones cualitativas. https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48

Unir Revista. La Universidad en internet. (2020, 10 de diciembre). Método comunicativo: en qué consiste este modelo y ventajas para enseñar inglés. <https://www.unir.net/educacion/revista/metodo-comunicativo/>

Ussa, M. (2010, 29 de octubre). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. Cuadernos de Lingüística Hispánica N.º 17. <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-AprendizajeDeLenguasExtranjerasYSuRelacionConElCon-3964428.pdf>

Villalobos, L. et al. (1986). Teoría y práctica de la respuesta física total: Un método prometedor para enseñar lenguas extranjeras. Recuperado de: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/4825/4642>

Woolfolk, Anita (2006). Psicología Educativa (Novena edición). Pearson Educación. p. 669.

Anexos

A continuación se encuentran los formatos de observación tanto a la encargada del curso como a los estudiantes del noveno grado. Seguido, un plan de clase más que se desarrolló durante la puesta en práctica del presente trabajo de investigación. Finalmente, se anexan algunas fotografías tomadas en las diferentes clases.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN				
Nombre del docente		Grupo	9no	Fecha 06/06/22
Nombre del colegio	Institución Educativa las Huacas	Número de ficha		1
Campo de formación	Inglés	Hora	INICIO	final
			11:40 am	13:30 pm
Aprendizaje clave		CONTENIDOS		
Producto de la sesión		Primer condicional.		
PLANEACIÓN DEL APRENDIZAJE				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		VALORACIÓN		
El docente:		SI	NO	OBSERVACIONES
Presenta a los estudiantes el orden de la clase		x		Sí se presentaron momentos de speaking, sin embargo, no fue el foco de la clase.
Inicia puntualmente		x		
Planifica su plan de clase tomando en cuenta la oralidad en Inglés			x	
Dosifica adecuadamente el tiempo para la habilidad Speaking			x	
INTERACCIONES CON LOS ALUMNOS				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		VALORACIÓN		
El docente:		SI	NO	OBSERVACIONES
Desarrolla actividades orales para evocar conocimientos previos		x		
Las actividades de la clase tienen un orden lógico		x		
Se muestra respetuoso con el alumnado		x		
Cambia el tono de la voz		x		
Propicia cuestionamientos incentivando a los estudiantes		x		

a responder en Inglés			
Escucha atenta al alumnado y toma notas de su expresión oral		X	
Propicia un ambiente de satisfacción y confianza en los alumnos	X		
Premia la participación		X	
Da importancia al mantenimiento de las normas, en especial la participación en Inglés		X	
Da las instrucciones en Inglés		X	
Brinda pautas para la coherencia		X	
Brinda pautas para la cohesión		X	
Brinda pautas para la entonación		X	
Relación de los alumnos con el aprendizaje nuevo			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN		
El docente:	SI	NO	OBSERVACIONES
Promueve ambientes propicios para el aprendizaje de la oralidad del Inglés		X	
Adapta actividades y recursos en función a la participación en Inglés		X	
Diversifica las actividades para la producción oral		X	
Fomenta el trabajo colaborativo		X	
Toma en cuenta las opiniones y gustos de los estudiantes para realizar actividades	X		
Preparación del ambiente de aprendizaje			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN		
El docente:	SI	NO	OBSERVACIONES
Estimula la participación en Inglés del alumnado	X		
Alterna los recursos (Pizarra, PowerPoint, preguntas, carteleras, etc.)		X	
Uso de medios audiovisuales dinámicos(TIC) pertinentes y de modo adecuado que guíen a los estudiantes en la producción oral		X	
Uso frecuente de la lengua meta en el desarrollo de la clase		X	
Enriquece y precisa el vocabulario de los estudiantes		X	
Brinda apoyo en el momento que los estudiantes no logran precisar sus ideas en Inglés	X		
Instrumento de evaluación utilizado			
Marque el instrumento de evaluación de la expresión oral			

Guía de Observación		Registro anecdótico		Diario de clase		Diario de trabajo		Escala de actitudes		Diálogos	X
Rúbrica		Listas de cotejo		Organizadores gráficos		Conversaciones grupales		Debate		Exposiciones	
		Otro									
Pertinencia del instrumento de evaluación											
CRITERIOS DE EVALUACIÓN								VALORACIÓN			
El docente:								SI	NO	OBSERVACIONES	
Hace énfasis en las fortalezas y en los aspectos positivos de los Estudiantes en cuanto a la producción oral del Inglés								X			
Toma en cuenta los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas de los estudiantes								X			
Promueve la autoevaluación									X		
Promueve la heteroevaluación									X		
Desarrolla retroalimentación en el alumnado									X		
El producto de la sesión evidencia el logro del aprendizaje esperado								X			
Desarrolla una evaluación diferenciada								X			
Evalúa la aplicación de los aprendizajes adquiridos en la producción oral									X		
Observaciones											

Nombre del Observador	Evelin Natalia Chilito - Yisell Natalia Castro
------------------------------	--

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA ESTUDIANTES

Observador: Diana Isabel Dorado - Alejandra Diaz Trujillo
 Docente:
 Curso: Noveno
 Fecha: 10 de Junio de 2022

	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Intervengo para aclarar mis dudas.		x		
En el momento que la profesora pregunta por participación lo hago sin pensarlo tanto.		x		
Cuando participo lo hago en la lengua meta.			x	
El tiempo que me asignan para las actividades es suficiente para el desarrollo de estas.	x			
Me intereso en las actividades que la profesora presenta a la clase.		x		
Cuando participo oralmente luzco seguro de hacerlo.			x	
Me distraigo en el momento del desarrollo de las actividades.		x		
Tengo oportunidad de participar oralmente en clase.		x		
Tengo la posibilidad de ser corregido cuando participé oralmente.			x	

PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS FRANCÉS-INGLÉS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
2022



Proyecto de investigación: La incidencia del uso de herramientas neuropedagógicas para el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, vereda Las Huacas, Popayán.

Objeto: Primera entrevista antes de la aplicación de las herramientas neuropedagógicas.

Entrevista para estudiantes del grado noveno

1. ¿Te gusta aprender inglés? ¿Por qué?
2. ¿Te gustan tus clases de inglés? ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de inglés?
3. ¿Has tenido otros profesores de inglés?
4. ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de inglés?
5. ¿Te gusta participar oralmente en las clases? ¿Por qué?
6. ¿Te limitas a participar cuando no puedes utilizar tu lengua materna?
7. ¿Te gusta trabajar en grupo?
8. ¿Consideras que participas activamente en las clases de inglés?
9. ¿Qué actividades han desarrollado en la clase para poner en práctica el habla en inglés?
10. ¿Te sientes seguro presentándote en inglés?
11. ¿Qué te gustaría ver en las clases inglés para mejorar tu producción oral?
12. ¿Consideras que las clases son interactivas?
13. A parte de tus clases de inglés en la institución, ¿En qué otras situaciones tienes contacto con el idioma?
14. ¿Te visualizas hablando fluidamente inglés en un futuro?
15. ¿Por qué crees que es importante hablar inglés?
16. ¿Crees que aprender inglés te brindará oportunidades en tu vida?
17. En tus clases con la profesora de inglés ¿Ella les brinda espacios para que ustedes hablen en Inglés?
18. ¿La profesora habla frecuentemente en inglés o en español?
19. ¿Qué te motivaría a participar más en la clase de inglés?
20. ¿Realizan actividades dinámicas en la clase de inglés? Tales como pequeñas obras de teatro, diálogos, tingo tingo tango, etc.

PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS FRANCÉS-INGLÉS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
2022



Proyecto de investigación: La incidencia del uso de herramientas neuropedagógicas para el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, vereda Las Huacas, Popayán.

Objeto: Primera entrevista antes de la aplicación de las herramientas neuropedagógicas.

Entrevista para la docente de inglés

1. ¿Cuáles son sus estudios académicos?
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta Institución?
3. ¿Cual es su experiencia enseñando inglés?
4. ¿Usted se actualiza, y si, con qué frecuencia?
5. ¿Es usted quien dicta clase de inglés desde 6 a 11 grado en la institución? Si es así, ¿cree que la enseñanza del inglés sería más certera si hubiera más profesores en secundaria enseñando la materia?
6. ¿Cuál es la carga académica en inglés de los estudiantes? ¿Considera que la intensidad horaria de inglés es suficiente y eficiente para el aprendizaje significativo de los estudiantes?
7. ¿Guía otras materias en la institución aparte de inglés?
8. ¿Prepara un plan de clase para diferentes grados o es el mismo para todos?
9. ¿Utiliza algún libro como guía?
10. ¿Opina que la falta de recursos audiovisuales, material didáctico, etc. afecta en la enseñanza del inglés? ¿Por qué?
11. ¿Qué materiales le provee a usted el colegio para la enseñanza del inglés?
12. ¿Por qué cree usted que es importante enseñar inglés?
13. ¿Cómo desarrolla sus planes de clase?
14. ¿Qué estrategias usa con el grado y por qué?
15. ¿En qué se enfoca más a la hora de dar sus clases? -writing, reading, speaking, or listening.
16. ¿Cuál es la habilidad que piensa usted no se trabaja de la manera adecuada en el aula de clase?
17. ¿Cómo trabaja usted la expresión oral en sus clases? ¿Con qué frecuencia realiza actividades para la expresión oral?
18. ¿Cómo evalúa el speaking?
19. ¿Habla en inglés todo el tiempo?
20. ¿Cómo motiva a los estudiantes a aprender el idioma inglés?

21. Para la interiorización del inglés ¿Utiliza usted actividades como obras de teatro, actividades fuera del aula de clase, o trabajo en grupo?
22. Cuando un estudiante se “bloquea” en la clase, ¿cuál es su método para ayudarlo?
23. ¿Qué temas gramaticales son los de mayor de dificultad para sus estudiantes?
24. ¿Cómo cree que se sienten sus estudiantes en su clase?
25. ¿Con qué frecuencia participan sus estudiantes?
26. ¿Qué nivel de inglés considera que tienen los estudiantes?
27. ¿Cómo motiva a los estudiantes a participar oralmente en inglés?
28. ¿Sus estudiantes han manifestado incomodidades respecto al inglés?
29. ¿Implementa el trabajo cooperativo?

PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS FRANCÉS-INGLÉS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
2022



Proyecto de investigación: La incidencia del uso de herramientas neuropedagógicas para el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, vereda Las Huacas, Popayán.

Objeto: Segunda entrevista después de la aplicación de las herramientas neuropedagógicas.

Entrevista para los estudiantes

1. ¿Cómo se sintieron en este proceso?
2. ¿Por qué no participaste en algunas actividades?
3. ¿Cuál fue la mayor dificultad que tuvieron para participar en las actividades?
4. ¿Sienten que la producción oral se trabajó más durante el tiempo que trabajaron con nosotras?
5. ¿Sintieron carga académica durante o después de las clases?
6. ¿La actitud de las docentes influyó en su participación?, es decir, ¿el ambiente que se creó durante las sesiones creó confianza en ustedes?
7. ¿El trabajo en grupo te permite sentirte en confianza a participar o, por el contrario, te cohibe?
8. ¿Cambiar de ambiente motivó a aprender inglés?
9. ¿Sienten que sus gustos personales y emociones fueron tomadas en cuenta en las clases?
10. ¿Sienten que sus opiniones fueron tomadas en cuenta durante este proceso de aprendizaje?
11. ¿Cuál o cuáles fueron sus actividades favoritas?
12. ¿Sintieron un cambio en su proceso del aprendizaje del inglés?
13. ¿Sintieron que en nuestras clases de inglés aprendieron? ¿Qué aprendieron?
14. ¿Las actividades que se realizaron aportaron a una participación más activa?
15. ¿Qué les gustaría que se incluyera en sus futuras clases de inglés de lo que se trabajó en estas clases?
16. ¿Cree usted que su interés en el inglés ha cambiado?
17. ¿Le gustaría aprender más el inglés y perfeccionarlo?
18. ¿Siente que aprender inglés tiene alguna utilidad real?
19. Según su opinión, ¿Qué hubieran cambiado de las clases? (Sugerencias)
20. ¿Sugerencias finales que tengan para mejorar su producción oral?

PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS FRANCÉS-INGLÉS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
2022



Proyecto de investigación: La incidencia del uso de herramientas neuropedagógicas para el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Las Huacas, vereda Las Huacas, Popayán.

Objeto: Segunda entrevista después de la aplicación de las herramientas neuropedagógicas.

Entrevista para la docente de inglés

1. ¿Qué le pareció nuestro proceso de enseñanza durante este tiempo?
2. Según su observación durante nuestras clases, ¿Le parece que los estudiantes mostraron más interés en las mismas?
3. Desde su opinión y observación, ¿Los estudiantes participaron más?
4. ¿Qué cambios significantes cree que los estudiantes mostraron en las clases de inglés?
5. ¿Notó algún cambio en los estudiantes en aquellas clases que se desarrollaron fuera del aula?
6. ¿El trabajo en grupo que se desarrolló en las clases según usted aportó a la producción oral del inglés?
7. ¿Piensa usted que las actividades realizadas en clases ayudan al desarrollo de la producción oral en inglés?
8. ¿Con las actividades realizadas siente que se dejaron habilidades por fuera?
¿Cree que esto es importante?
9. ¿Incluiría algunas de las actividades en sus clases que realizamos con el grupo?
10. Después de esta experiencia, ¿cree usted que la habilidad del "speaking" debería ser más desarrollada?
11. ¿Siente que las necesidades de los estudiantes fueron tomadas en cuenta?
12. ¿Qué ventajas y desventajas encuentra en nuestra propuesta?
13. ¿Tiene alguna sugerencia para el desarrollo de una producción oral más activa en el aula de clase?
14. Sugerencias finales para nosotras como futuras docentes.

DISEÑO PLAN DE CLASE										
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA TEMÁTICA A TRABAJAR										
DOCENTE	Yisell Natalia Castro Urrea - Evelin Natalia Chilito Imbachi - Alejandra Díaz Trujillo - Diana Isabel Dorado Ruiz.					FECHA	24 DE OCTUBRE DE 2022			
GRADO	Noveno	GRUPO		NÚMERO DE ESTUDIANTES	38	DURACIÓN ACTIVIDAD	2 hora	LUGAR	Institución Educativa Las Huacas	
ÁREA	Inglés			TEMA	Must / Mustn't / Vocabulario de comida					
NOMBRE ACTIVIDAD FORMATIVA		La feria de comida								
PROPÓSITO FORMATIVO		Poner en práctica lo aprendido mediante actividades dinámicas que exigen creatividad.								
¿Cuál es el elemento que motivará el aprendizaje de mis estudiantes? Elemento Motivador	NOMBRE	Exposición								
	¿Cuál es el elemento motivador? Argumentación	La exposición de cualquier tema en específico ayuda a que los estudiantes a practicar speaking y cómo enlazan las ideas para demostrar el conocimiento que tienen de un respectivo tema.								
	¿Cómo se enlaza el elemento motivador a la temática? Argumentación	Para poner en práctica lo aprendido sobre must/ mustn't, se plantea que mediante la exposición de la comida los estudiantes pueden expresar sus conocimientos previos aprendidos durante su camino estudiantil acerca de los alimentos buenos y no tan buenos								
ESTRUCTURACIÓN DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA										
<p>La actividad formativa se compone de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad inicial 2. Desarrollo temática 3. Actividad valorativa 4. Actividad conclusión 5. Observaciones 										
Instrucciones: En los apartados a continuación, describa cada uno de los componentes de la actividad formativa que va a desarrollar										
¿Cuál es la actividad con la cual prepararé a	NOMBRE	Probando sabores				DURACIÓN	20 minutos			

mis estudiantes para el aprendizaje? Actividad Inicial	¿Qué espero lograr con esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar a los estudiantes mediante la degustación de sabores para aprender cómo describir alimentos. 		
	¿Cómo se desarrollará la actividad?	Se procederá a vendarle los ojos a los estudiantes y seguido ellos deberán probar un dulce que se les dará, para preguntarle sus puntos de vista de dicho alimento, se intentará estimular a los estudiantes a que describan sus percepciones en inglés. Sin embargo, las profesoras estarán ahí para apoyar a los estudiantes y realizar una buena actividad de sabores.		
	¿Qué elementos pienso utilizar en la actividad?	Dulces Vendas		
	¿Cómo se evidencian las bases de neuropedagogía? Análisis	Estructura del Sistema Nervioso activada	Sistema parasimpático	
		Neurotransmisores implicados	Glutamato, noradrenalina, endorfina.	
		Pregunta de impacto	¿Cómo describes este alimento?	
Necesidad creada		Los estudiantes se verán forzados a improvisar, por ende necesitarán de vocabulario y expresiones que los ayuden a desarrollar sus ideas.		
Tipo de Curiosidad		Curiosidad de necesidad (Todd B. Kashdan, 2017)		
Tipo de Memoria	Memoria sensorial - Memoria a largo plazo - Memoria corto plazo			
¿Cuáles son las acciones a desarrollar para lograr el propósito de formación? Desarrollo Temática	NOMBRE	Food Festival	DURACIÓN	1 hora 40 minutos
	¿Qué espero lograr con esta actividad? Propósito	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar la pronunciación de los estudiantes. Identificar el uso del lenguaje para expresar ideas. Uso adecuado del verbo modal Must. 		

<p>Pueden ser 1 o varias actividades. Para cada una de ellas se deben diligenciar los mismos criterios.</p>	<p>¿Cómo se desarrollará la actividad? Descripción</p>	<p>Con las instrucciones dadas la clase anterior los estudiantes organizaron el salón como si fuera una feria de comidas, cada pareja de estudiantes tendrá un stand desde donde presentarán el alimento elegido al grupo siguiendo los parámetros ya explicados previamente. Al final de esta actividad, el grupo decidirá cuál es el alimento más saludable, el que más les gusta y el que no les gusta.</p>		
	<p>¿Qué elementos pienso utilizar en la actividad? Materiales</p>	<p>Cartelera hecha por los estudiantes</p>		
	<p>¿Cómo se evidencian las bases de neuroeducación? Análisis</p>	<p>Estructura del Sistema Nervioso activada</p>	<p>Nombre la estructura activada con la actividad</p>	
		<p>Neurotransmisores implicados</p>	<p>Serotonina.</p>	
		<p>Pregunta de impacto</p>	<p>¿Cómo puedo dar información a mis compañeros usando la lengua meta?</p>	
		<p>Necesidad creada</p>	<p>En los estudiantes puede surgir la necesidad de conocer más vocabulario para expresar sus ideas y también consejos para la pronunciación.</p>	
		<p>Tipo de Curiosidad</p>	<p>Curiosidad social (Todd B. Kashdan, 2017)</p>	
<p>Tipo de Memoria</p>	<p>Memoria sensorial - Memoria a largo plazo</p>			
<p>¿Qué elementos importantes encontré en la ejecución de la actividad que deba tener en cuenta para próximas acciones? Observaciones Generales</p>	<p>Teniendo en cuenta que como seres humanos se posee diversas maneras de organizar la memoria, es importante crear conexiones existentes con el aprendizaje, de ahí que, con las actividades planteadas en este plan de clase, se pretendió estimular lo previamente aprendido, evocando experiencias en los estudiantes que apoyaran la interiorización del nuevo tema. Por ello, cuando se llevó a cabo la primera actividad, divisamos que al momento en que los estudiantes experimentan como pueden utilizar el nuevo vocabulario evocando escenarios reales, como cuando debieron probar las comidas dadas, es más probable que se quede en sus mentes. Por otra parte, cuando se realizaron el stand de comida, al tomar en cuenta el poco tiempo que tuvieron de preparación, es relevante resaltar que los estudiantes dieron lo mejor de sí, intentando estructurar oraciones coherentes y pertinentes en su exposición, además del empeño en la creatividad que pusieron de sí mismos en sus trabajos.</p>			

	<p>Finalmente, es importante resaltar que, al momento de trabajo en grupo y más cuando se trata de una exposición, hay que estar pendiente de que los estudiantes hablen en general y no solo al momento de hablar se resume a un solo estudiante, pues así no se podría ver el trabajo de todos y el avance.</p>
--	---

