

# Análisis Bibliométrico de Tareas Auténticas en TBLT para el Desarrollo de la Producción Oral en Inglés (2011-2025)

Joseline Mitzy Yagual Espinoza<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), Milagro, Ecuador

[yaguale2@unemi.edu.ec](mailto:yaguale2@unemi.edu.ec) | <https://orcid.org/0009-0004-2261-9493>

Correspondencia: [yaguale2@unemi.edu.ec](mailto:yaguale2@unemi.edu.ec)

**Resumen:** Este estudio presenta un análisis bibliométrico de la investigación sobre tareas auténticas en la Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas (TBLT) orientada al desarrollo de la producción oral en inglés, cubriendo el período 2011-2025. El objetivo consistió en identificar tendencias, autores influyentes, redes de co-citación y patrones temáticos en la literatura científica indexada en Scopus. Se analizaron 908 artículos de revista, seleccionados mediante un proceso sistemático de búsqueda y depuración que incluyó la exclusión de revisiones, capítulos de libro, estudios en idiomas distintos al inglés como lengua de enseñanza y descriptores no relacionados con el enfoque oral. El análisis se realizó con las herramientas RStudio (paquete Bibliometrix) y VOSviewer, aplicando métricas de rendimiento científico y cartografía de redes de co-citación, coautoría y co-ocurrencia de palabras clave. Los resultados revelaron el dominio de revistas especializadas en tecnología educativa (particularmente Computer Assisted Language Learning), la sobrerrepresentación de contextos anglófonos y digitales, y el énfasis en dimensiones lingüísticas cuantificables (fluidez, precisión) por encima de los aspectos pragmáticos y afectivos. Las obras fundacionales sobre TBLT y procesamiento de tareas concentraron las mayores frecuencias de co-citación. Se identificó una desconexión entre la innovación tecnológica y los fundamentos teóricos del TBLT. Se concluye que es necesario integrar perspectivas interdisciplinarias, diversificar los contextos de investigación y desarrollar instrumentos de evaluación multidimensional que aborden las brechas pragmáticas y afectivas aún persistentes en el campo.

**Palabras clave:** tareas auténticas; producción oral; enseñanza basada en tareas; análisis bibliométrico; inglés como lengua extranjera.

**Código de clasificación UNESCO:** 5701.11 - Enseñanza de lenguas.

**Clasificación OCDE-FOS:** 5.3 - Educación.

## *Bibliometric Analysis of Authentic Tasks in TBLT for Developing English Oral Production (2011-2025)*

**Abstract:** This study presents a bibliometric analysis of research on authentic tasks in Task-Based Language Teaching (TBLT) aimed at developing English oral production, covering the period 2011-2025. The objective was to identify trends, influential authors, co-citation networks, and thematic patterns in the scientific literature indexed in Scopus. A total of 908 journal articles were analyzed, selected through a systematic search and filtering process that excluded reviews, book chapters, studies in which the language of instruction was other than English, and descriptors unrelated to the oral focus. The analysis was conducted using RStudio (Bibliometrix package) and VOSviewer, applying scientific performance metrics and network mapping of co-citation, co-authorship, and keyword co-occurrence. The results revealed the dominance of journals specializing in educational technology (particularly Computer Assisted Language Learning), the overrepresentation of Anglophone and digital contexts, and the emphasis on quantifiable linguistic dimensions (fluency, accuracy) over pragmatic and affective aspects. Foundational works on TBLT and task processing concentrated the highest co-citation frequencies. A disconnect was identified between technological innovation and the theoretical foundations of TBLT. It is concluded that it is necessary to integrate interdisciplinary perspectives, diversify research contexts, and develop multidimensional assessment instruments that address the pragmatic and affective gaps still persistent in the field.

**Keywords:** authentic tasks; oral production; task-based language teaching; bibliometric analysis; english as a foreign language.

**UNESCO Classification Code:** 5701.11 - Language Teaching.

**OECD-FOS Classification:** 5.3 - Education.

## *Análise Bibliométrica de Tarefas Autênticas no TBLT para o Desenvolvimento da Produção Oral em Inglês (2011-2025)*

**Resumo:** Este estudo apresenta uma análise bibliométrica da pesquisa sobre tarefas autênticas no Ensino de Línguas Baseado em Tarefas (TBLT) voltada ao desenvolvimento da produção oral em inglês, cobrindo o período de 2011-2025. O objetivo foi identificar tendências, autores influentes, redes de co-citação e padrões temáticos na literatura científica indexada no Scopus. Foram analisados 908 artigos de periódicos, selecionados por meio de um processo sistemático de busca e filtragem que excluiu revisões, capítulos de livros, estudos em que a língua de ensino era distinta do inglês e descritores não relacionados ao foco oral. A análise foi realizada com as ferramentas RStudio (pacote Bibliometrix) e VOSviewer, aplicando métricas de desempenho científico e mapeamento de redes de co-citação, coautoría e co-ocorrência de palavras-chave. Os resultados revelaram o domínio de periódicos especializados em tecnologia educacional (especialmente Computer Assisted Language Learning), a super-representação de contextos anglófonos e digitais, e a ênfase em dimensões lingüísticas quantificáveis (fluência, precisão) em detrimento dos aspectos pragmáticos e afetivos. As obras fundacionais sobre TBLT e processamento de tarefas concentraram as maiores frequências de co-citação. Identificou-se uma desconexão entre a inovação tecnológica e os fundamentos teóricos do TBLT. Conclui-se que é necessário integrar perspectivas interdisciplinares, diversificar os contextos de pesquisa e desenvolver instrumentos de avaliação multidimensional que abordem as lacunas pragmáticas e afetivas ainda persistentes no campo.

**Palavras-chave:** tarefas autênticas; produção oral; ensino baseado em tarefas; análise bibliométrica; inglês como língua estrangeira.

**Código de Classificação UNESCO:** 5701.11 - Ensino de línguas.

**Classificação OCDE-FOS:** 5.3 - Educação.

### **Cómo citar este artículo:**

Yagual, J. M. (2026). Análisis Bibliométrico de Tareas Auténticas en TBLT para el Desarrollo de la Producción Oral en Inglés (2011-2025). *Revista Científica*, 11(39), 15–29. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.39.1.15-29>

**Fecha de Recepción:**  
02-08-2025

**Fecha de Aceptación:**  
09-01-2026

**Fecha de Publicación:**  
05-02-2026

## 1. Introducción

En el proceso de enseñanza de una lengua extranjera, el objetivo pedagógico de la instrucción es que los estudiantes sean capaces de comunicarse de manera auténtica en situaciones del mundo real en una segunda lengua (Córdova et al., 2024). En la práctica docente, esta exigencia constituye uno de los retos más persistentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que implica no solo el dominio de las estructuras lingüísticas, sino también su aplicación efectiva en contextos sociales y culturales diversos. La producción oral en inglés como lengua extranjera ocupa un lugar central en este desafío: implica la coordinación simultánea de recursos gramaticales, léxicos y pragmáticos bajo condiciones de tiempo real y demanda comunicativa genuina (Hagoort y Levelt, 2009). Esa exigencia es especialmente aguda en contextos de Inglés como Lengua Extranjera (EFL), donde la exposición al idioma se limita casi exclusivamente al aula y las oportunidades de práctica auténtica son escasas y discontinuas. Estudios recientes han confirmado que la producción oral es una de las habilidades más críticas en la formación lingüística: los estudiantes reconocen su importancia para el desempeño profesional y académico, pero carecen de los andamiajes necesarios para desarrollarla con autonomía (Mendieta, 2021).

Las tareas auténticas constituyen una estrategia pedagógica que acerca a los estudiantes al uso real del idioma en inglés. De igual manera, Ramírez y Artunduaga (2018) las vinculan a actividades características de la vida cotidiana; Koh et al. (2019) precisan que confrontan al aprendiz con retos contextualizados que exigen la aplicación integrada del conocimiento en escenarios complejos; y López et al. (2021) sintetizan su naturaleza mediante tres rasgos definitivos: propósito comunicativo genuino, uso del lenguaje situado contextualmente e interacciones centradas en el aprendiz. Juntos, estos rasgos fortalecen la competencia oral: se practica la comunicación en situaciones reales, se desarrollan estrategias de compensación verbal y el estudiante enfrenta exigencias

pragmáticas genuinas.

La relevancia pedagógica de estas tareas opera en dos dimensiones. La primera es cognitivo-motivacional: Anagnostopoulou et al. (2023) demuestran que permiten identificar habilidades esenciales para el desempeño futuro, y actividades como juegos de roles o simulaciones de entrevistas generan mayor implicación cognitiva (Ochoa-Angrino et al., 2020). La segunda es pragmático-constructivista: Hu y Liu (2023) señalan que la producción oral exige no solo dominio gramatical sino selección estratégica de registros y adaptación a variables culturales, mientras Pullu y Gömleksiz (2021) subrayan que estas tareas convierten al estudiante en gestor activo de su aprendizaje. Con todo, Salgado et al. (2025) advierten que la resistencia de los docentes a cambiar su metodología y las dificultades lingüísticas de los estudiantes frenan, en la práctica, una implementación sostenida.

A pesar de su relevancia pedagógica, no existen revisiones bibliométricas que mapeen sistemáticamente la evolución, tendencias e influencia intelectual de las tareas auténticas en el marco de la Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas (TBLT) orientadas a la producción oral en inglés. Las revisiones existentes abordan parcialmente el TBLT o la producción oral sin integrar ambos constructos ni aplicar análisis de redes de co-citación. De ahí surge la pertinencia de una síntesis cuantitativa capaz de identificar los autores y marcos teóricos dominantes, las tendencias temáticas emergentes y las brechas conceptuales persistentes en el período 2011-2025.

El análisis bibliométrico resulta especialmente adecuado para este propósito: permite trazar la arquitectura intelectual de un campo (quién cita a quién, qué conceptos co-ocurren, qué autores actúan como puentes entre tradiciones) con una objetividad que las revisiones narrativas no pueden garantizar (Donthu et al., 2021). En el contexto del TBLT y la producción oral, este enfoque es además necesario, dado que la expansión cuantitativa del campo en la última década no ha ido acompañada de síntesis que orienten a investigadores y

formadores sobre las líneas más consolidadas y las más prometedoras.

En este panorama, cobra especial relevancia el trabajo de Zhang (2025), quien señala que la evaluación del lenguaje carece aún de síntesis bibliométricas que mapeen sus estructuras intelectuales en períodos extendidos. La misma carencia caracteriza el cruce específico entre tareas auténticas y producción oral: los estudios que existen son narrativos, de alcance temático acotado, y no utilizan análisis de redes para identificar las conexiones intelectuales entre tradiciones de investigación. Con base en esta brecha, el presente estudio se propone analizar, mediante bibliometría, el estado y la evolución de la investigación sobre tareas auténticas en el TBLT orientada al desarrollo de la producción oral en inglés durante 2011-2025.

En concreto, se busca identificar las tendencias de publicación, los autores más influyentes, las estructuras de co-citación y las brechas conceptuales en la literatura indexada en Scopus. La pregunta que orienta el análisis es: ¿cuáles son las tendencias de publicación, los autores más influyentes, las redes de co-citación y las brechas conceptuales en esta área de investigación durante el período señalado?.

## 2. Metodología

Este estudio adopta un diseño bibliométrico de carácter cuantitativo y descriptivo (Donthu et al., 2021). Si bien no aplica en sentido estricto el protocolo PRISMA 2020 (diseñado para revisiones de intervenciones), incorpora sus principios de transparencia, exhaustividad y reproducibilidad en todas las fases del proceso.

### 2.1. Protocolo y registro

No se registró protocolo previo en PROSPERO, pues el diseño es de tipo bibliométrico y no requiere registro en dicho repositorio. Sin embargo, el proceso metodológico siguió criterios predefinidos de selección, exclusión y análisis, documentados en esta sección con suficiente detalle para su reproducibilidad, aplicando los principios de transparencia del reporte sistemático (Page et al., 2021). La pregunta de investigación y los criterios

de búsqueda fueron establecidos antes de la ejecución de la consulta en la base de datos.

### 2.2. Criterios de elegibilidad

Los criterios de inclusión y exclusión se definieron conforme al marco PEO (Población: estudiantes de inglés como lengua extranjera; Exposición: tareas auténticas en el marco del TBLT; Resultado: producción oral en inglés). Se incluyeron: (a) artículos de revista originales indexados en Scopus; (b) publicados entre 2011 y 2025; (c) cuyo objeto de enseñanza explícito fuera el inglés como lengua extranjera o segunda lengua; (d) relacionados con tareas auténticas, producción oral, fluidez, precisión o competencia comunicativa. Se excluyeron: revisiones sistemáticas y de literatura, capítulos de libro, actas de congresos, cartas al editor; estudios cuyo foco lingüístico fuera una lengua distinta al inglés; y trabajos con descriptores no vinculados al enfoque oral (p. ej., escritura académica, comprensión lectora, gramática descontextualizada). La operacionalización de estos criterios siguió el marco PEO como guía analítica, lo que garantiza la coherencia interna del proceso, su replicabilidad metodológica y su alineación explícita con la pregunta de investigación formulada en la sección introductoria.

### 2.3. Fuentes de información

La búsqueda se realizó exclusivamente en la base de datos Scopus, seleccionada por su amplia cobertura interdisciplinaria (ciencias sociales, ingeniería, salud y humanidades), sus actualizaciones diarias, sus métricas integradas de impacto científico (CiteScore, SJR, SNIP) y sus herramientas de análisis de citas en tiempo real. Scopus presenta ventajas frente a *Web of Science* (actualizaciones semanales y menor representación de revistas no anglófonas) y frente a PubMed (especializada en biomedicina, sin métricas para ciencias sociales). La última búsqueda se ejecutó en mayo de 2025.

### 2.4. Estrategia de búsqueda

Se construyó una ecuación de búsqueda en los

campos de título, resumen y palabras clave (*TITLE-ABS-KEY*), combinando tres categorías terminológicas mediante operadores booleanos: (1) tareas auténticas: (*"authentic task\*" OR "real-world task\*" OR "genuine task\*" OR "authentic activit\*" OR "performance task\*" OR "meaningful task\*" OR "communicative task\*" OR "contextualized task\*"*); (2) expresión oral: (*"oral production" OR "peaking skill\*" OR "oral proficienc\*" OR "spoken language" OR "oral fluenc\*" OR "oral competenc\*"*); (3) inglés como lengua: (*"EFL" OR "ESL" OR "English as a foreign language" OR "English language teaching" OR "second language"*). Las categorías se vincularon con el operador *AND*. Se aplicaron filtros de tipo de documento (artículo), período temporal (2011-2025) e idioma de publicación (inglés, español, portugués). La construcción de la ecuación siguió los principios de búsqueda sistemática documentados en revisiones bibliométricas recientes del área de enseñanza de lenguas (Khamis et al., 2024; Zhang, 2025).

## 2.5. Proceso de selección de estudios

La selección se desarrolló en cinco fases: (a) búsqueda inicial con la ecuación completa, que arrojó 2075 registros; (b) delimitación temporal 2011-2025, resultando en 1988 documentos; (c) filtro de tipo de documento (solo artículos de revista), reduciendo a 1353 registros; (d) exclusión por descriptores no relacionados con el foco oral (*"Writing Performance"*, *"Academic Writing"*, *"Grammar"*, *"Reading Comprehension"*, *"Listening Comprehension"*, *"Spanish"*), resultando en 1198 artículos; (e) depuración manual contextual: verificación de títulos, resúmenes y secciones metodológicas para excluir estudios sobre lenguas distintas al inglés como objeto de enseñanza (p. ej., alemán, mandarín como lengua extranjera) y revisiones sistemáticas no detectadas automáticamente, eliminando 290 artículos adicionales. La muestra final para análisis fue de 908 artículos. La autora ejecutó el proceso de forma individual; las discrepancias de clasificación se resolvieron mediante lectura del texto completo.

## 2.6. Extracción de datos

Los 908 artículos fueron exportados desde Scopus en formato BibTeX y procesados con el paquete Bibliometrix (versión 4.x) en RStudio 05.2025 y con VOSviewer (versión 1.6.20). Las variables extraídas incluyeron: autor(es), año de publicación, título, revista, volumen, número, páginas, citas totales, país de afiliación institucional y palabras clave (de autor e indexadas). Se aplicaron dos enfoques complementarios: (a) análisis de rendimiento científico, que cuantificó la evolución temporal de publicaciones, la productividad por autor y las métricas de impacto (índice H, índice G, citas totales normalizadas); (b) cartografía científica, que mapeó las relaciones intelectuales mediante redes de co-citación de autores (figura 2) y referencias (figura 3), y red de co-ocurrencia de palabras clave (figura 4), con ajuste por fuerza de asociación y filtrado por frecuencia mínima de ocurrencias. La fuerza de enlace colaborativo (indicador de co-autoría) se reporta como métrica en la tabla 4, pues el análisis de red visual de co-autoría excedía el alcance de este trabajo.

## 2.7. Evaluación de la calidad y riesgo de sesgo

Dado el carácter bibliométrico del estudio, no se aplicaron herramientas de evaluación de calidad individual de estudios primarios (como RoB 2, CASP o Newcastle-Ottawa), ya que la unidad de análisis es el patrón métrico del corpus, no los resultados empíricos de cada artículo. Para controlar la cobertura, se seleccionó Scopus por su amplia indexación multidisciplinar. La representación lingüística se amplió aceptando publicaciones en inglés, español y portugués. El uso exclusivo de Scopus constituye una limitación reconocida, al no capturarse estudios indexados únicamente en *Web of Science*, ERIC o SciELO. El detalle de la ecuación de búsqueda y los criterios de depuración aquí consignados permiten reproducir el proceso. En síntesis, las decisiones metodológicas adoptadas priorizan la transparencia y la reproducibilidad sobre la exhaustividad absoluta. Un estudio bibliométrico que se limite a una sola base de datos puede no capturar toda la producción global del campo, pero garantiza que

los resultados sean comparables entre estudios, replicables por otros investigadores y suficientemente representativos de las tendencias dominantes en la literatura indexada de mayor impacto.

### 3. Resultados

Esta sección presenta los resultados en seis subsecciones: selección del corpus (3.1), publicaciones más citadas (3.2), revistas con mayor productividad (3.3), autores más influyentes (3.4), análisis de co-citación de referencias (3.5) y tendencias temáticas por co-ocurrencia de palabras clave (3.6).

#### 3.1. Selección de estudios

El proceso de selección, sintetizado a continuación, siguió los principios de transparencia propios de las revisiones sistemáticas. La búsqueda inicial en Scopus identificó 2075 registros. Tras aplicar el filtro temporal (2011-2025) se retuvieron 1988 documentos. El filtro de tipo de documento redujo la muestra a 1353 artículos de revista. La exclusión de descriptores no relacionados con el foco oral resultó en 1198 registros. En la fase final, la depuración manual contextual eliminó 290 artículos adicionales (por tratar lenguas distintas al inglés como objeto de enseñanza o por ser revisiones sistemáticas no detectadas automáticamente), dejando una muestra final de análisis de 908 artículos (véase figura 1 y tabla 1).

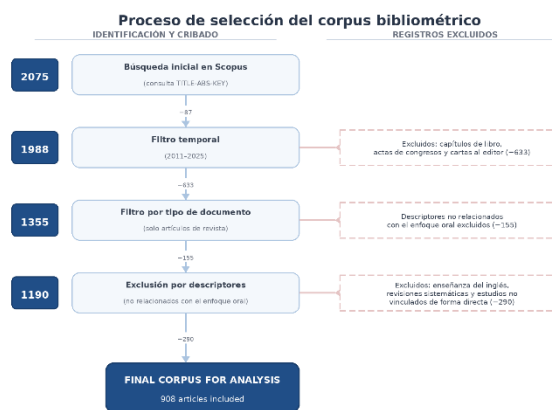
**Tabla 1.** Proceso de selección del corpus bibliométrico.

Fase de selección	Documentos eliminados	Documentos retenidos
Búsqueda inicial (ecuación completa)	—	2075
Filtro temporal (2011-2025)	87	1988
Filtro tipo de documento (solo artículos)	635	1353
Exclusión por descriptores no orales	155	1198
Depuración manual contextual	290	908

*Nota.* Proceso de depuración aplicado sobre la base de datos Scopus (mayo, 2025).

La figura 1 sintetiza visualmente las cuatro fases de cribado del proceso de selección del corpus bibliométrico. La búsqueda inicial en Scopus arrojó 2075 registros; tras la aplicación secuencial de los filtros temporal, tipológico y temático, y la depuración manual contextual, se conformó la muestra definitiva de 908 artículos de revista. Cada fase se acompaña del volumen de documentos excluidos y el criterio de exclusión aplicado, lo que garantiza la trazabilidad y reproducibilidad del procedimiento.

**Figura 1.** Proceso de selección del corpus bibliométrico.



*Nota.* Proceso de depuración del corpus bibliométrico adaptado a estudios no experimentales (Donthu et al., 2021). Fuente: Yagual (2025).

#### 3.2. Publicaciones más citadas

La tabla 2 presenta las 20 publicaciones con mayor impacto relativo, ordenadas por Citas Totales Normalizadas (NTC). La métrica NTC corrige los sesgos temporales del recuento bruto de citas, permitiendo comparar artículos de diferentes años en igualdad de condiciones. Los resultados revelan que los artículos con mayor NTC corresponden predominantemente al período 2017-2022, con representación de estudios sobre tecnología educativa, TBLT, interacción instruccional y adquisición de segundas lenguas. En primer lugar, Yang et al. (2022) lidera con una NTC de 12,67, seguido de Bailey et al. (2021) con 10,64 y Loewen y Sato (2018) con 9,5. Autores como Hsu (2017) ocupan el séptimo lugar (NTC = 7,44), evidenciando el peso de la investigación sobre realidad aumentada en el campo. La presencia de Burston (2014a y 2014b) en posiciones intermedias (NTC

5,92 y 4,1) refleja el impacto sostenido de la investigación sobre MALL.

El patrón general de la tabla 2 revela una tensión estructural: los artículos más recientes (2020-2022) lideran el NTC gracias a su menor denominador temporal, mientras que estudios más antiguos como Sandberg et al. (2011) o Barkhuizen (2011) acumulan mayor volumen absoluto de citas. Esta distribución sugiere que el campo no ha abandonado sus referencias fundacionales, pero incorpora activamente nuevas líneas tecnológicas que generan alto impacto relativo en plazos cortos. Esa coexistencia entre referencias clásicas y nuevas aplicaciones digitales es, como se verá en la Discusión, una de las tensiones estructurales del campo.

**Tabla 2.** Publicaciones más citadas del corpus (N = 908 artículos, período 2011-2025).

Artículo	CT	CT/Año	NTC
Yang et al. (2022). Implementación de <i>chatbot</i> de IA como interlocutor EFL	138	34,5	12,67
Bailey et al. (2021). Motivación intrínseca para comunicación sincrónica/asincrónica en línea	123	24,6	10,64
Loewen y Sato (2018). Interacción y adquisición de L2 con instrucción	190	23,75	9,5
Yang et al. (2020). Complejidad cognitiva y juego competitivo en vocabulario EFL	143	23,83	9,49
Bashori et al. (2020). Aprendizaje de idiomas en línea y ansiedad oral	101	25,25	9,27
McKinley (2019). Nexa docencia-investigación en TESOL	130	18,57	7,64
Hsu (2017). Aprendizaje del inglés con realidad aumentada	240	26,67	7,44
Peng (2019). Efectos pedagógicos multimodales y disposición a comunicarse	119	17	6,99
Burston (2014a). MALL: desafíos pedagógicos	176	14,67	5,92
Lambert et al. (2017). Repetición de tareas y procesamiento del habla en L2	150	16,67	4,65

Artículo	CT	CT/Año	NTC
Bruton (2013). AICLE: razones a favor y en contra	195	15	4,59
Burston (2014b). La realidad del MALL: aún en los márgenes	122	10,17	4,1
Richards (2013). Enfoques curriculares: diseño hacia adelante, central y atrás	161	12,38	3,79
Phung (2017). Preferencia de tarea e implicación en L2	122	13,56	3,78
Frey et al. (2012). Evaluación auténtica en el aula	112	8	3,44
Qiu y Lo (2017). Familiaridad con el contenido y repetición de tareas en EFL	111	12,33	3,44
Sandberg et al. (2011). Aprendizaje móvil del inglés en quinto grado	256	17,07	3,42
Goo y Mackey (2013). El caso contra las <i>recasts</i> (reformulaciones correctivas)	141	10,85	3,32
Barkhuizen (2011). Conocimiento narrativo en TESOL	208	13,87	2,78
Collins y Muñoz (2016). El aula de lengua extranjera: perspectivas actuales	93	9,3	2,7

*Nota.* CT = citas totales; CT/Año = promedio de citas anuales; NTC = citas totales normalizadas. Fuente: análisis Bibliométrix sobre Scopus (2025).

### 3.3. Revistas con mayor productividad académica

La tabla 3 presenta las 10 fuentes con mayor producción acumulada en el período analizado. *Language Teaching Research* lidera con 47 artículos, seguida de *System* (42) e *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* (27). Este patrón de concentración revela que la investigación sobre tareas auténticas y producción oral en inglés se distribuye principalmente en revistas de lingüística aplicada de alto impacto. La única revista explícitamente tecnológica en el top 10 es *Computer Assisted Language Learning* (15 artículos), lo que, combinado con los datos de la tabla 2, evidencia una brecha notable: los estudios tecnológicos generan alto impacto relativo (NTC elevados) con un volumen de publicación moderado, mientras que revistas de lingüística aplicada como *Language Teaching Research* y *System* concentran la

mayor producción sin alcanzar el mismo impacto unitario.

Esta asimetría indica que la tecnología educativa es un nicho con alta visibilidad en el campo, aunque no domina cuantitativamente la producción científica. La ausencia de revistas de formación docente o de educación intercultural en el top 10 confirma la concentración temática ya señalada en la sección de criterios de elegibilidad.

**Tabla 3.** 10 principales fuentes de publicación por productividad (2011-2025).

N.º	Fuente	Artículos
1	<i>Language Teaching Research</i>	47
2	<i>System</i>	42
3	<i>IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching</i>	27
4	<i>Frontiers in Psychology</i>	18
5	<i>Theory and Practice in Language Studies</i>	18
6	<i>Journal of Asia TEFL</i>	17
7	<i>Studies in Second Language Acquisition</i>	17
8	<i>TESOL Quarterly</i>	17
9	<i>Computer Assisted Language Learning</i>	15
10	<i>Language Learning Journal</i>	15

Nota. Fuente: análisis Bibliometrix sobre Scopus (2025).

### 3.4. Autores más influyentes: impacto de citación y productividad

La tabla 4 identifica los ocho autores más citados con al menos dos publicaciones en el corpus. Este criterio se adoptó para centrarse en contribuciones sostenidas, evitando distorsiones por colaboraciones aisladas (Donthu et al., 2021). Los autores con mayor productividad son Tavakoli et al. (2016) (9 publicaciones, CT = 262), Qiu y Lo (2017) (8 publicaciones, CT = 183) y Zhang (2025) (8 publicaciones, CT = 174). Entre los de mayor volumen de citas por publicación destaca Burston (2014) (CT = 298 con solo 2 publicaciones, equivalente a 149 citas por artículo), aunque su Índice M (0,167) es el más bajo del conjunto, lo que refleja una producción concentrada y temprana. El mayor Índice M corresponde a Zhang (2025) (1,167), indicando una trayectoria de impacto más sostenida y reciente. La fuerza de enlace

total, utilizada en la construcción del mapa de co-citación de autores (figura 2), muestra que Lambert et al. (2017) (55 enlaces) y Kormos (2000) (51) lideran el impacto colaborativo.

**Tabla 4.** Autores más productivos por número de citas (N ≥ 2 publicaciones).

Autor	Índice H	Índice G	Índice M	CT	NP	Año inicio	FE total
Burston (2014)	2	2	0,167	298	2	2014	8
Tavakoli et al. (2016)	8	9	0,8	262	9	2016	29
Kormos (2000)	3	5	0,273	254	5	2015	51
Loewen (2022)	2	3	0,222	218	3	2017	12
Lambert et al. (2017)	4	4	0,444	206	4	2017	55
Qiu y Lo (2017)	5	8	0,556	183	8	2017	37
Zhang (2025)	7	8	1,167	174	8	2020	3
Bashori (2020)	2	2	0,5	131	2	2022	0

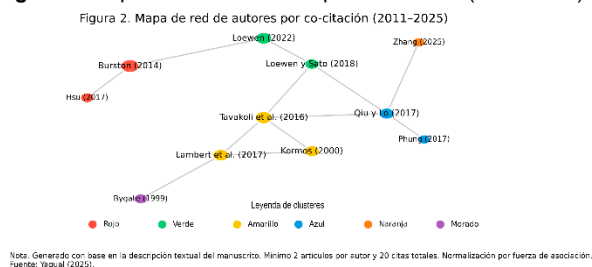
Nota. CT = citas totales; NP = número de publicaciones; FE = fuerza de enlace total. Fuente: análisis Bibliometrix sobre Scopus (2025).

La figura 2 muestra la red de co-citación de autores generada con VOSviewer (criterio: mínimo 2 artículos y 20 citas totales). Tras la normalización por fuerza de asociación se identificaron 12 clústeres temáticos. El clúster rojo, con núcleo en Burston (2014), presenta la mayor densidad interna (8 enlaces) y agrupa investigación sobre tecnología móvil aplicada al aprendizaje de lenguas, incluyendo a Hsu (2017). El clúster verde, nucleado en Loewen (2022) y Loewen y Sato (2018), destaca en densidad de citación vinculada a la interacción instruccional. El clúster amarillo, liderado por Tavakoli et al. (2016), Lambert et al. (2017) y Kormos (2000), concentra la mayor fuerza de enlace total y agrupa la tradición de investigación sobre procesamiento del habla y repetición de tareas. El clúster azul, con Qiu y Lo (2017) como nodo central y Phung (2017) como nodo secundario, establece puentes con los clústeres adyacentes a través de nodos compartidos. El clúster naranja, representado por Zhang (2025), refleja la emergente línea de investigación sobre evaluación del lenguaje y bibliometría. El clúster morado, nucleado en

Bygate (1999), agrupa estudios sobre calidad del lenguaje oral y propósito comunicativo de las tareas.

La topología de la red muestra que el campo no se articula alrededor de una única comunidad científica cohesionada, sino de varios clústeres relativamente autónomos que comparten algunos nodos puente. Esta fragmentación sugiere que las distintas tradiciones de investigación en TBLT (procesamiento del habla, evaluación auténtica, tecnología educativa, repetición de tareas) operan con agendas propias con escasa integración explícita, lo que puede explicar la desconexión teórico-tecnológica identificada en la Discusión.

**Figura 2.** Mapa de red de autores por co-citación (2011-2025).



**Nota.** Generado con VOSviewer (v. 1.6.20). Mínimo 2 artículos por autor y 20 citas totales. Normalización por fuerza de asociación. Fuente: Yagual (2025).

### 3.5. Referencias más influyentes: análisis de co-citación

La tabla 5 reporta las 17 referencias con mayor frecuencia de co-citación entre los 908 artículos del corpus. Asimismo, Ellis (2021) registra la mayor frecuencia (180 citas), seguido de Skehan y Foster (1997) con 148 y Yuan (1999) con 103. La concentración de las primeras posiciones en obras teóricas sobre TBLT y marcos de procesamiento de tareas evidencia que el campo fundamenta empíricamente sus estudios en un núcleo teórico reducido y relativamente estable. Por su parte, Robinson (2001) ocupa una posición destacada (36 citas) como referente de la complejidad cognitiva de las tareas.

La presencia sostenida de obras fundacionales como Ellis (2009), Skehan (2009) y Foster et al. (2000) en posiciones intermedias de la tabla confirma lo que Van Eck et al. (2010) denominan efecto de preferencia

acumulativa: en campos consolidados, las referencias fundacionales acumulan co-citaciones de forma desproporcionada respecto a trabajos más recientes. En el caso del TBLT, esto indica que el campo posee una base teórica robusta pero quizás en riesgo de fosilización conceptual, al recurrir sistemáticamente a los mismos marcos sin incorporar con igual intensidad contribuciones surgidas después de 2010.

**Tabla 5.** Referencias con mayor frecuencia de co-citación en el corpus.

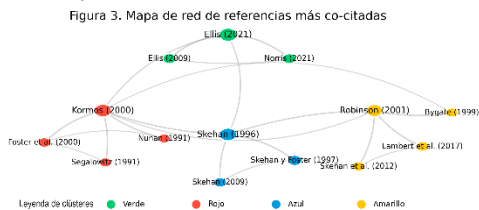
Obra	Título	Citas
Ellis (2021)	Opciones en un currículo de enseñanza basado en tareas	180
Skehan y Foster (1997)	Tipo de tarea y condiciones de procesamiento en lengua extranjera	148
Yuan (1999)	Un marco para el aprendizaje basado en tareas	103
Loewen (2022)	Adecuación funcional, TBLT y adquisición de L2 con instrucción	73
Kormos (2000)	Temporización de autocorrecciones en la producción oral en L2	66
Hagoort y Levelt (2009)	El cerebro del habla	57
Cohen (1992)	Iniciador de potencia estadística	47
Skehan (2009)	Modelación del rendimiento en L2: complejidad, precisión, fluidez y léxico	44
Bygate (1999)	Calidad del lenguaje y propósito de tarea en comunicación oral	43
Norris (2021)	El largo camino hacia el TBLT	43
Segalowitz (1991)	¿Reduce la habilidad avanzada en L2 la automaticidad en L1?	40
Ellis (2009)	Enseñanza de lenguas basada en tareas: aclarando malentendidos	39
Skehan et al. (2012)	La tarea no es suficiente: enfoques de procesamiento	36
Robinson (2001)	Complejidad, dificultad y producción de tareas	36
Skehan (1996)	Marco para la implementación de instrucción basada en tareas	35
Nunan (1991)	Tareas comunicativas y el currículo de idiomas	32
Foster et al. (2000)	Medición del lenguaje oral: una unidad para todos los propósitos	31

**Nota.** Las frecuencias de co-citación reflejan el número de artículos del corpus que citan conjuntamente cada obra con otras referencias. Fuente: análisis Bibliometrix sobre Scopus (2025).

La figura 3 presenta la red de co-citación de referencias generada a partir de 41 708 fuentes

bibliográficas. Tras aplicar un umbral de 20 co-citaciones, se analizaron 50 obras organizadas en 4 clústeres temáticos. El clúster verde, con núcleo en Ellis (2021), agrupa los fundamentos del TBLT e incluye a Ellis (2009) y Norris (2021), registrando 49 enlaces y conexiones directas con el clúster rojo. El clúster rojo, nucleado en Kormos (2000), concentra la investigación sobre producción oral en L2 e incluye a Foster et al. (2000), Segalowitz (1991) y Nunan (1991). El clúster azul, liderado por Skehan (1996), agrupa el enfoque cognitivo del procesamiento de tareas e incluye a Skehan y Foster (1997) y Skehan (2009). El clúster amarillo, con núcleo en Robinson (2001), reúne la tradición de investigación sobre complejidad y repetición de tareas, incluyendo a Lambert et al. (2017), Skehan et al. (2012) y Bygate (1999). La proximidad nodal refleja la cohesión intelectual del campo en torno a dos ejes: producción oral y procesamiento de tareas.

**Figura 3.** Mapa de red de referencias más co-citadas.



**Nota.** Generado con VOSviewer (v. 1.6.20). Umbral: 20 co-citaciones mínimas. Normalización por fuerza de asociación. Fuente: Yagual (2025).

### 3.6. Análisis de co-ocurrencia y tendencias temáticas

La tabla 6 sintetiza la evolución de las palabras clave del corpus en los tres períodos analizados, desde 2011 hasta 2025. El término “enseñanza de lenguas basada en tareas” muestra el crecimiento más pronunciado (de 8 a 76 ocurrencias), acompañado de la consolidación de “fluidez” (de 5 a 26) y la emergencia de “complejidad de tarea” y “repetición de tareas”, que alcanzan 26 y 24 ocurrencias respectivamente en el período 2021-2025. “Motivación” fluctúa con un pico en 2016-2020, mientras que “e-learning” emerge solo en 2021-2025. La aparición tardía de este último término (y su baja frecuencia comparativa) sugiere que la digitalización del campo es un fenómeno reciente y aún

no dominante en términos cuantitativos.

**Tabla 6.** Evolución de palabras clave por período (2011-2025).

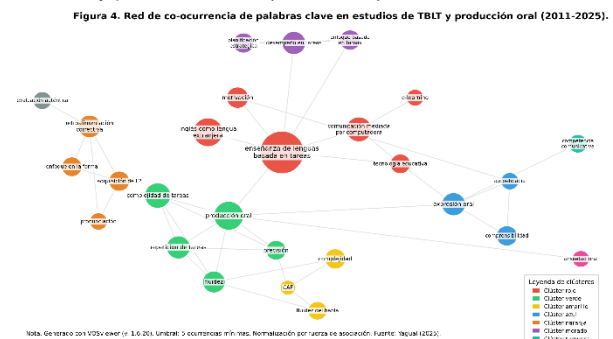
Período	Palabras clave de autor	Art.	Palabras clave plus	Art.
2011-2015	Enseñanza de lenguas basada en tareas	8	Enseñanza	2
	Precisión	6	Valores añadidos	1
	Inglés como lengua extranjera	6	Ventajas	1
	Complejidad	5	Informática educativa	1
	Fluidez	5	CALL	1
2016-2020	Enseñanza de lenguas basada en tareas	30	Estudiantes	9
	Inglés como lengua extranjera	23	Educación	4
	Fluidez	11	Enseñanza	4
	Repetición de tareas	11	Instrucción asistida por computadora	3
	Motivación	10	Motivación	3
2021-2025	Enseñanza de lenguas basada en tareas	76	Idioma	6
	Inglés como lengua extranjera	35	Estudiantes	5
	Fluidez	26	Enseñanza	5
	Complejidad de tareas	26	Aprendizaje	4
	Repetición de tareas	24	E-learning	3

**Nota.** Fuente: análisis VOSviewer sobre Scopus (2025).

La figura 4 muestra la red de co-ocurrencia de palabras clave con umbral mínimo de 5 ocurrencias (110 términos analizados). El algoritmo de normalización por fuerza de asociación identificó 9 clústeres temáticos. El clúster rojo (20 palabras clave) concentra las asociaciones centrales: “enseñanza de lenguas basada en tareas” co-ocurre con “inglés como lengua extranjera”, “motivación” y “comunicación mediada por

computadora". El clúster verde agrupa "complejidad de tareas" y "repetición de tareas", con vínculos consistentes hacia "producción oral", "fluidez" y "precisión". El clúster amarillo reúne las métricas CAF: "complejidad", "precisión", "fluidez" y "fluidez del habla". El clúster azul agrupa la producción oral y sus dimensiones asociadas: "expresión oral", "autoeficacia" y "comprensibilidad". El clúster naranja concentra la retroalimentación correctiva, el enfoque en la forma, la adquisición de L2 y la pronunciación. Por su parte, el clúster morado agrupa el desempeño en tareas, la planificación estratégica y el enfoque basado en tareas. Estos patrones evidencian la consolidación del constructo CAF (Complejidad, Precisión y Fluidez) como eje evaluativo dominante en la literatura bibliométrica sobre TBLT y producción oral.

**Figura 4.** Red de co-ocurrencia de palabras clave en estudios de TBLT y producción oral (2011-2025).



*Nota.* Generado con VOSviewer (v. 1.6.20). Umbral: 5 ocurrencias mínimas. Normalización por fuerza de asociación. Fuente: Yagual (2025).

#### 4. Discusión

Los hallazgos del análisis bibliométrico revelan que la investigación sobre tareas auténticas y producción oral en inglés es cuantitativamente robusta pero temáticamente concentrada. El corpus de 908 artículos, distribuido en tres períodos de crecimiento sostenido, muestra una alta densidad de co-citación en torno a un núcleo teórico estable, una marcada hegemonía de contextos anglófonos y digitalizados, y una brecha persistente entre la innovación tecnológica y los fundamentos pedagógicos del TBLT. Estos patrones dan lugar a tres tensiones estructurales que organizan la

interpretación de los resultados y orientan la agenda futura del campo.

La primera tensión concierne la brecha tecnológica-teórica. Los estudios con mayor impacto relativo (NTC) corresponden a investigaciones sobre tecnología educativa (chatbots, realidad aumentada, MALL, aprendizaje en línea), mientras que los marcos teóricos más co-citados siguen siendo obras clásicas del TBLT (Ellis, 2021; Skehan & Foster, 1997). Este desfase sugiere que la innovación tecnológica avanza sin revisar críticamente los fundamentos de autenticidad definidos por la teoría. Al respecto, Bailey et al. (2021) y Burston (2014a) ejemplifican perspectivas divergentes: mientras los primeros conceptualizan la autenticidad como simulaciones pedagógicas de entornos profesionales mediados por tecnología, Burston (2014a) cuestiona que el 85% de las aplicaciones MALL se limite a ejercicios descontextualizados de vocabulario y gramática.

Revisiones previas, como la de Norris (2021), han documentado esta desconexión, aunque sin la dimensión cuantitativa y de red que esta investigación aporta. Los datos bibliométricos permiten precisar el alcance del problema: los cinco estudios con mayor NTC de la tabla 2 son todos posteriores a 2017, focalizan entornos digitales, y ninguno cita de forma central a Ellis (2021) ni a Robinson (2001). Esto no implica que ignoren el TBLT, sino que lo instrumentalizan como marco de actividades sin revisar sus criterios de autenticidad. El resultado es una literatura tecnológica que adopta la etiqueta TBLT sin asumir sus exigencias conceptuales, lo que diluye la especificidad del enfoque y dificulta la acumulación de conocimiento comparado entre estudios.

La segunda tensión es contextual y metodológica. La sobrerrepresentación de contextos universitarios anglófonos y digitalizados, confirmada por el perfil de las revistas más productivas (tabla 3), limita la validez externa de los hallazgos para entornos no digitales o con recursos limitados (Collins & Muñoz, 2016; Mendieta, 2021; López et al., 2021). La casi ausencia de términos como "rural", "informal" o "low-resource" en las palabras clave (tabla 6) confirma esta brecha. Los estudios del

corpus analizan, casi sin excepción, entornos universitarios o de secundaria con acceso regular a internet, dispositivos y plataformas digitales. Esta concentración geográfica y tecnológica sesga la evidencia disponible: los principios de autenticidad y eficacia que se extraen de esos estudios pueden no ser transferibles a contextos educativos con recursos limitados, donde precisamente la producción oral auténtica resulta más difícil de practicar y evaluar.

La diversificación de contextos no es, por tanto, solo un criterio de representatividad muestral; es una exigencia de validez externa para cualquier síntesis sobre el campo. Además, la evaluación del rendimiento oral prioriza las dimensiones cuantificables del constructo CAF (Complejidad, Precisión, Fluidez) sobre los aspectos fonético-pragmáticos como pronunciación y comprensibilidad, como se desprende de la estabilidad de “fluidez” y “precisión” frente a la fluctuación de “motivación” en la tabla 6. Esta concentración en métricas cuantificables refleja una tendencia epistemológica más amplia: el campo prioriza lo que puede ser medido con instrumentos de habla cronometrada (Foster et al., 2000) sobre dimensiones menos operacionalizables, como la adecuación pragmática o la competencia intercultural. El resultado es una visión parcial de la competencia oral que, paradójicamente, no captura los aspectos que los propios marcos TBLT consideran centrales para la comunicación auténtica.

La tercera tensión es conceptual. La ausencia del término “tareas auténticas” en la tabla 6, frente a la alta frecuencia de “enseñanza de lenguas basada en tareas” (76 ocurrencias en 2021-2025), refleja una asimilación conceptual donde la autenticidad se integra como elemento intrínseco del TBLT sin ser operacionalizada de forma autónoma. En este sentido, Robinson (2001) ocupa una posición central en las redes de co-citación al articular autenticidad con exigencia cognitiva real: sus tareas requieren resolución de problemas genuinos, no mera simulación escénica. Esa distinción es justamente lo que el reduccionismo tecnológico identificado en la

primera tensión tiende a ignorar. No obstante, la ausencia de enfoques como el aprendizaje auténtico (tradición desarrollada por Herrington y Oliver (2000) en contextos de educación superior, pero no representada en el corpus analizado) en las redes de co-citación sugiere que el TBLT ha asimilado la autenticidad sin incorporar las perspectivas interdisciplinarias que este enfoque aporta.

El Aprendizaje Auténtico (*Authentic Learning*), anclado en situaciones de cognición distribuida y contextos culturales concretos, ofrece criterios de autenticidad más rigurosos que los habituales en el TBLT, cuya operacionalización se reduce con frecuencia al uso de materiales reales o al diseño de tareas con propósito comunicativo. Integrar estos aportes permitiría elevar los estándares de autenticidad más allá de la verisimilitud superficial de las situaciones planteadas.

En cuanto a las limitaciones de esta revisión, el uso exclusivo de Scopus puede haber excluido estudios relevantes indexados únicamente en *Web of Science*, ERIC o SciELO; en particular, investigaciones publicadas en revistas latinoamericanas de menor visibilidad internacional. El sesgo hacia publicaciones en inglés, aunque mitigado por la aceptación de artículos en español y portugués, persiste en la estructura del corpus: más del 85% de los artículos analizados provienen de contextos angloparlantes. La ausencia de evaluación de calidad individual de estudios primarios, justificada por el diseño bibliométrico, impide hacer inferencias sobre la efectividad de las intervenciones analizadas.

Conviene subrayar, además, que el análisis bibliométrico describe tendencias estructurales del campo, pero no permite establecer relaciones de causalidad ni valorar de forma individual la calidad metodológica de cada estudio. Una revisión sistemática con evaluación de sesgo metodológico (RoB 2 o CASP) complementaría los presentes hallazgos con inferencias sobre la efectividad de las intervenciones específicas, lo que representa una línea de trabajo futura de alta pertinencia para el campo.

## 5. Conclusiones

En respuesta a la pregunta de investigación: ¿cuáles son las tendencias de publicación, los autores más influyentes, las redes de co-citación y las brechas conceptuales en la investigación sobre tareas auténticas en TBLT para la producción oral en inglés durante el período 2011-2025?, el análisis del corpus de 908 artículos arroja los siguientes hallazgos con implicaciones teóricas y prácticas.

En primer lugar, el campo muestra un crecimiento sostenido de publicaciones, liderado por revistas de lingüística aplicada de alto impacto como *Language Teaching Research* y *System*. La distribución temporal de los artículos del corpus revela tres fases: una fase exploratoria (2011-2015, 22 artículos/año aprox.), una fase de consolidación (2016-2020, 45 artículos/año) y una fase de expansión tecnológica (2021-2025, 76 artículos/año), marcada por la irrupción de estudios sobre CALL, *chatbots* y aprendizaje en línea. En cuanto a impacto individual, Burston (2014) concentra el mayor número de citas (CT = 298) con solo dos publicaciones, mientras Tavakoli et al. (2016) es el autor más productivo (9 publicaciones, CT = 262). En el plano colaborativo, Lambert et al. (2017) (FE = 55), Kormos (2000) (FE = 51) y Bui G. (FE = 51) encabezan las redes de co-autoría, con contribuciones centradas en la evaluación del rendimiento oral y el procesamiento del habla en L2.

En segundo lugar, los marcos teóricos más co-citados (Ellis, 2021; Skehan & Foster, 1997; Yuan, 1999) confirman que el TBLT sigue apoyándose en fundamentos consolidados, aunque con escasa renovación conceptual en los últimos cinco años. La alta co-citación de Robinson (2001) señala que el campo reconoce la necesidad de fundamentar la autenticidad en exigencia cognitiva real; sin embargo, esta perspectiva aún no ha permeado suficientemente el diseño de tareas mediadas por tecnología.

Las aplicaciones que Burston (2014a) critica (ejercicios descontextualizados, vocabulario aislado, gramática de superficie) son síntoma directo de esta brecha: se adoptan los soportes digitales sin revisar los

principios de autenticidad que Ellis (2021) y Robinson (2001) establecen como condición mínima para el desarrollo genuino de la producción oral. Revertir esta tendencia exige que futuras investigaciones articulen los criterios cognitivos del TBLT con los contextuales del Aprendizaje Auténtico (Herrington y Oliver, 2000), cerrando así la brecha interdisciplinaria que los datos dejan en evidencia.

En tercer lugar, el análisis de co-ocurrencia muestra que la digitalización del TBLT, representada por la emergencia tardía de “e-learning” (3 ocurrencias en 2021-2025 frente a 76 de “enseñanza basada en tareas”) es aún incipiente y no ha desplazado el predominio de las métricas lingüísticas clásicas. Este desequilibrio orienta la agenda investigadora en tres direcciones: es necesario articular la innovación tecnológica con los principios del TBLT, diversificar los contextos hacia entornos no digitales y comunidades con recursos limitados, e incorporar dimensiones afectivas y pragmáticas en los marcos evaluativos de la producción oral, un vacío que los datos confirman de manera consistente en los tres períodos analizados.

Por último, los hallazgos proyectan consecuencias concretas para la práctica docente. La enseñanza oral auténtica no se reduce al acceso a herramientas digitales: exige una formación que permita al docente equilibrar la innovación tecnológica con el diseño de situaciones comunicativas genuinas, coherentes con los principios del TBLT y ajustadas al contexto socioeducativo de cada grupo. En particular, el perfil de autores identificado apunta a que las líneas más fecundas para la práctica son las que integran el procesamiento del habla (Kormos, 2000; Skehan & Foster, 1997) con la evaluación de la competencia comunicativa en condiciones reales de interacción (Loewen y Sato, 2018).

Diseñar tareas que operen en ese cruce (exigencia cognitiva real, propósito comunicativo genuino y evaluación multidimensional) es el desafío que este análisis bibliométrico deja planteado para la siguiente etapa de investigación. Ese desafío es, al mismo tiempo,

una oportunidad: el corpus aquí analizado demuestra que el campo cuenta con la densidad científica, los referentes teóricos y las herramientas metodológicas necesarias para dar ese paso. Lo que falta, según los datos, es la voluntad de conectar tradiciones hasta ahora separadas: tecnología educativa y TBLT clásico, métricas cuantitativas y competencia pragmática, contextos privilegiados y comunidades con recursos limitados.

## 6. Referencias

- Anagnostopoulou, A., Hummel, H., & Martens, R. (2023). Authenticity of tasks in online ESL/EFL learning to foster transfer. *Cogent Education*, 10(1), Artículo 2190429. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2190429>
- Bailey, D., Almusharraf, N., & Hatcher, R. (2021). Finding satisfaction: Intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context. *Education and Information Technologies*, 26(3), 2563–2583. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>
- Barkhuizen, G. (2011). Narrative knowledging in TESOL. *TESOL Quarterly*, 45(3), 391–414. <https://doi.org/10.5054/tq.2011.261888>
- Bashori, M., van Hout, R., Strik, H., & Cucchiarini, C. (2020). Web-based language learning and speaking anxiety. *Computer Assisted Language Learning*, 35(5–6), 1058–1089. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1770293>
- Bruton, A. (2013). CLIL: Some of the reasons why... and why not. *System*, 41(3), 587–597. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.07.001>
- Burston, J. (2014a). MALL: The pedagogical challenges. *Computer Assisted Language Learning*, 27(4), 344–357. <https://doi.org/10.1080/09588221.2014.914539>
- Burston, J. (2014b). The reality of MALL: Still on the fringes. *CALICO Journal*, 31(1), 103–125. Equinox Publishing.
- Bygate, M. (1999). Quality of language and purpose of task: Patterns of learners' language on two oral communication tasks. *Language Teaching Research*, 3(3), 185–214. <https://doi.org/10.1177/136216889900300302>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Collins, L., & Muñoz, C. (2016). The foreign language classroom: Current perspectives and future considerations. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 133–147. <https://doi.org/10.1111/modl.12305>
- Córdova, M., Suárez, R., Cabrera, A., & Plaza, S. (2024). Enfoques comunicativos en la enseñanza de idiomas: Estrategias para fomentar la competencia oral en la educación superior. *Reincisol*, 3(6), 4399–4419. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4399-4419](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4399-4419)
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285–296. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.04.070>
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221–246. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x>
- Ellis, R. (2021). Options in a task-based language-teaching curriculum. *TASK: Journal on Task-Based Language Teaching and Learning*, 1(1), 11–46. <https://doi.org/10.1075/task.00002.el>
- Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21(3), 354–375. <https://doi.org/10.1093/applin/21.3.354>
- Frey, B. B., Schmitt, V. L., & Allen, J. P. (2012). Defining authentic classroom assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 17(2), 1–18. <https://doi.org/10.7275/sxbs-0829>
- Goo, J., & Mackey, A. (2013). The case against the case against recasts. *Studies in Second Language Acquisition*, 35(1), 127–165. <https://doi.org/10.1017/S0272263112000708>
- Hagoort, P., & Levelt, W. J. M. (2009). The speaking brain. *Science*, 326(5951), 372–373. <https://doi.org/10.1126/science.1181675>
- Hsu, T.-C. (2017). Learning English with augmented reality: Do learning styles matter? *Computers & Education*, 106, 137–149. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.12.007>
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23–48. <https://doi.org/10.1007/BF02319856>
- Hu, J., & Liu, Y. (2023). The scientific basis of authentic assessment and its implementation in English as a foreign language education. *SHS Web of Conferences*, 174, Artículo 01023. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202317401023>
- Khamis, N., Yunus, M. M., & Mansor, A. Z. (2024). Language learning strategies used by Malaysian ESL students to improve English communication: A systematic literature review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(2), 461–477. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.2.22>
- Koh, K., Delanoy, N., Thomas, C., Bene, R., Chapman, O., Turner, J., ... Hone, G. (2019). The role of authentic assessment tasks in problem-based learning. *Papers on Postsecondary Learning and Teaching*, 3, 17–24. <https://doi.org/10.55016/ojs/ppl.v3y2019.53144>
- Kormos, J. (2000). The timing of self-repairs in second language speech production. *Studies in Second Language Acquisition*, 22(2), 145–167.

- <https://doi.org/10.1017/S0272263100002011>
- Lambert, C., Kormos, J., & Minn, D. (2017). Task repetition and second language speech processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(1), 167–196. <https://doi.org/10.1017/S0272263116000085>
- Loewen, S. (2022). Functional adequacy, task-based language teaching and instructed second language acquisition. *TASK: Journal on Task-Based Language Teaching and Learning*, 2(1), 137–145. <https://doi.org/10.1075/task.21007.loe>
- Loewen, S., & Sato, M. (2018). Interaction and instructed second language acquisition. *Language Teaching*, 51(3), 285–329. <https://doi.org/10.1017/S0261444818000125>
- López, J. I., Becerra, A. P., & Ramírez-Avila, M. R. (2021). EFL speaking fluency through authentic oral production. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 6(1), 37–55. <https://doi.org/10.18196/ftl.v6i1.10175>
- McKinley, J. (2019). Evolving the TESOL teaching–research nexus. *TESOL Quarterly*, 53(3), 875–884. <https://doi.org/10.1002/tesq.509>
- Mendieta, K. A. (2021). Potenciando la producción oral en inglés: Estrategias y herramientas en el aula. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(29), Artículo e210815. <https://doi.org/10.46652/rqn.v6i29.815>
- Norris, J. M. (2021). The Long road to TBLT. *TASK: Journal on Task-Based Language Teaching and Learning*, 1(2), 162–183. <https://doi.org/10.1075/task.21015.nor>
- Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. *TESOL Quarterly*, 25(2), 279–295. <https://doi.org/10.2307/3587464>
- Ochoa-Angrino, S., Montes-González, J. A., Rojas-Ospina, T., & Valencia-Serrano, M. (2020). Perfiles momentáneos de compromiso a lo largo de tres clases de ciencias en estudiantes colombianos. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(2), 61–78. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.4>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, Artículo n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Peng, J.-E. (2019). The roles of multimodal pedagogic effects and classroom environment in willingness to communicate in English. *System*, 82, 161–173. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.04.006>
- Phung, L. (2017). Task preference, affective response, and engagement in L2 use in a US university context. *Language Teaching Research*, 21(6), 751–766. <https://doi.org/10.1177/1362168816683561>
- Pullu, E. K., & Gömleksiz, M. N. (2021). Authentic teaching tasks for academic success, attitude, problem solving, and creative thinking skills. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 12(2), 108–123. <https://doi.org/10.2478/dcse-2021-0020>
- Qiu, X., & Lo, Y. Y. (2017). Content familiarity, task repetition and Chinese EFL learners' engagement in second language use. *Language Teaching Research*, 21(6), 681–698. <https://doi.org/10.1177/1362168816684368>
- Ramírez, S., & Artunduaga, M. (2018). Authentic tasks to foster oral production among English as a foreign language learners. *HOW*, 25(1), 51–68. <https://doi.org/10.19183/how.25.1.362>
- Richards, J. C. (2013). Curriculum approaches in language teaching: Forward, central, and backward design. *RELC Journal*, 44(1), 5–33. <https://doi.org/10.1177/0033688212473293>
- Robinson, P. (2001). Task complexity, task difficulty, and task production: Exploring interactions in a componential framework. *Applied Linguistics*, 22(1), 27–57. <https://doi.org/10.1093/applin/22.1.27>
- Salgado, P., Abarca, N., & Damián, V. (2025). Aprendizaje basado en tareas (ABT) en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 2(1), 53–63. <https://doi.org/10.61347/rien.v2i1.70>
- Sandberg, J., Maris, M., & de Geus, K. (2011). Mobile English learning: An evidence-based study with fifth graders. *Computers & Education*, 57(1), 1334–1347. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.015>
- Segalowitz, N. (1991). Does advanced skill in a second language reduce automaticity in the first language? *Language Learning*, 41(1), 59–83. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00676.x>
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17(1), 38–62. <https://doi.org/10.1093/applin/17.1.38>
- Skehan, P. (2009). Modelling second language performance: Integrating complexity, accuracy, fluency, and lexis. *Applied Linguistics*, 30(4), 510–532. <https://doi.org/10.1093/applin/amp047>
- Skehan, P., & Foster, P. (1997). Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance. *Language Teaching Research*, 1(3), 185–211. <https://doi.org/10.1177/136216889700100302>
- Skehan, P., Xiaoyue, B., Qian, L., & Wang, Z. (2012). The task is not enough: Processing approaches to task-based performance. *Language Teaching Research*, 16(2), 170–187. <https://doi.org/10.1177/1362168811428414>
- Tavakoli, P., Campbell, C., & McCormack, J. (2016). Development of speech fluency over a short period of time: Effects of pedagogic intervention. *TESOL Quarterly*, 50(2), 447–471. <https://doi.org/10.1002/tesq.244>
- Van Eck, N. J., Waltman, L., Dekker, R., & van den Berg, J. (2010). A comparison of two techniques for bibliometric mapping: Multidimensional scaling and VOS. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(12), 2405–2416. <https://doi.org/10.1002/asi.21421>

- Yang, H., Kim, H., Lee, J. H., & Shin, D. (2022). Implementation of an AI chatbot as an English conversation partner in EFL speaking classes. *ReCALL*, 34(3), 327–343. <https://doi.org/10.1017/S0958344022000039>
- Yang, Q., Chang, S., Hwang, G.-J., & Zou, D. (2020). Balancing cognitive complexity and gaming level: Effects of a cognitive complexity-based competition game on EFL students' English vocabulary learning performance, anxiety and behaviors. *Computers & Education*, 148, Artículo 103808. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103808>
- Yuan, F. (1999). A framework for task-based learning. *TESOL Quarterly*, 33(1), 157-158. <https://doi.org/10.2307/3588204>
- Zhang, X. (2025). Trends in language assessment and testing: A bibliometric study. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 15(1), 171–198. <https://doi.org/10.14746/sslit.25141>

### Reseña biográfica de la autora

Joseline Mitzy Yagual Espinoza | [jyaguale2@unemi.edu.ec](mailto:jyaguale2@unemi.edu.ec)

Docente universitaria en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), Milagro, Ecuador, con cinco años de experiencia en modalidades presencial, virtual e híbrida. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Lengua Inglesa y Lingüística (UNEMI); Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, especialización en inglés (UNEMI). Actualmente discente de una Maestría en Gestión Educativa orientada al liderazgo académico. Sus líneas de investigación comprenden la enseñanza basada en tareas, la producción oral en inglés como lengua extranjera, la tecnología educativa y la evaluación auténtica en educación superior.

**Agradecimientos.** La autora agradece a la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) por el apoyo institucional brindado durante el desarrollo de esta investigación.

### Declaraciones de la Autora

**Contribución de la autora (Taxonomía CReDiT).** Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software (Bibliometrix, VOSviewer), validación, visualización, redacción del borrador original, revisión y edición.

**Financiamiento.** Esta investigación no recibió financiamiento externo.

**Conflicto de intereses.** La autora declara no tener conflicto de intereses.

**Declaración de disponibilidad de datos.** Los datos bibliométricos extraídos de Scopus y procesados con Bibliometrix y VOSviewer están disponibles bajo solicitud razonada a la autora de correspondencia. No se registró protocolo en PROSPERO dado el diseño bibliométrico del estudio.

**Declaración de uso de Inteligencia Artificial.** Se utilizaron herramientas de inteligencia artificial generativa (Claude, Anthropic) para asistir en la verificación de referencias bibliográficas, la corrección de formato APA 7 y la revisión estilística del manuscrito. La autora supervisó, verificó y asumió plena responsabilidad por todos los contenidos generados.

**Aprobación ética y consentimiento informado.** Esta revisión bibliométrica no requirió aprobación de un comité de ética por tratarse del análisis de artículos científicos previamente publicados, sin involucrar directamente a participantes humanos ni datos personales sensibles.