

**CENTRO UNIVERSITARIO “JOSÉ MARTÍ” DE SANCTI
SPIRITUS**

Sede Universitaria “Julio Antonio Mella” de Trinidad



**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA MENCIÓN LENGUA
INGLESA**

**TÍTULO: ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS ORALES EN
LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS
CON FINES GENERALES DE LA SEDE
UNIVERSITARIA MUNICIPAL DE TRINIDAD**

AUTORA: LIC. ALEIDA JOSEFA SANTOS MUÑOZ

TUTOR: DR.C. PEDRO CASTRO ÁLVAREZ

SANCTI SPIRITUS, CUBA

2009

Año del 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la Sede Universitaria “Julio Antonio Mella” de Trinidad, perteneciente al Centro Universitario “José Martí” de Sancti Spiritus, durante el curso 2008-2009. La población estuvo compuesta por los 60 estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales de la carrera Estudios Socio-culturales, de los que se tomó una muestra de 33 alumnos. Los métodos teóricos empleados fueron análisis-síntesis, histórico-lógico, sistémico-estructural e inducción-deducción. Los métodos empíricos incluyeron la observación sistemática a actividades, las encuestas, la prueba pedagógica, el análisis de documentos. A partir de un diagnóstico se demostró la necesidad de la propuesta que consistía en el diseño de actividades para el desarrollo de habilidades comunicativas orales. El diseño y fundamentación de dichas actividades se orientó por el Enfoque Histórico-cultural. De manera similar, responde a las concepciones vigentes del Enfoque Comunicativo. Desde la perspectiva lingüística asume el concepto de función comunicativa como elemento que define el objetivo del aprendizaje de idiomas y realiza la función social de la comunicación. Se apoya en las bases psicológicas de asumir las necesidades y experiencias de los estudiantes como elemento clave en la motivación y la adquisición de conocimientos. El diseño de las actividades promueve el desarrollo individual a partir de la interacción social como vía para avanzar por la Zona de Desarrollo Próximo. Mediante la implementación práctica de las actividades diseñadas se pudo comprobar que las mismas contribuyeron al desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes, lo que se evidenció en la comprensión y expresión de mensajes orales.

PENSAMIENTO

“Cuánta admiración sentimos cuando oímos hablar con elegancia, fluidez y precisión, cuando las palabras se organizan como piedras preciosas y se produce el sonido más maravilloso de la comunicación humana”

José Martí

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres quienes siempre me apoyaron en todos mis proyectos y disfrutaban cada uno de mis triunfos.

A mi hijo, mi más preciado tesoro, por constituir mi primera fuente de inspiración y para que le sirva de acicate y se proponga nuevas metas en su vida.

A mi esposo que con amor y paciencia día a día me brindó su apoyo incondicional para culminar con éxito esta investigación.

AGRADECIMIENTOS

- Al comandante en Jefe Fidel Castro Ruz por darnos la posibilidad de estudiar a todos.
- Mi más profundo reconocimiento a mi tutor el Doctor en Ciencias Pedro Castro Álvarez, por sus sabias reflexiones y por compartir su experiencia profesional durante largas y repetidas jornadas de trabajo a lo largo de esta investigación, mediante la crítica oportuna y la orientación de las vías de solución.
- Al Doctor en Ciencias Norberto Pelegrín, por su dedicación, paciencia, profesionalismo con que asumió la revisión del trabajo y las sugerencias para resolver los problemas.
- Al Doctor en Ciencias Leonardo Marín y la Máster en Ciencias Isabel Cristina Besada, quienes guiaron los primeros pasos de esta investigación, así como a los Másteres en Ciencias Orlando Martínez y Evelio Orellana por haber evacuado nuestras dudas con gran disposición y sabiduría y por sugerir y suministrar por diferentes vías el material de consulta apropiado.
- Nuestra gratitud para los directivos y profesores de la maestría, quienes condujeron magistralmente los módulos que sirvieron de apoyo y herramientas para la realización de esta investigación. Así como a la dirección del centro por la facilidades para el estudio.
- Nuestra más sincera gratitud el personal de la Oficina del Conservador, en especial al ingeniero Gilberto Agüero.
- A los compañeros de la maestría por la constante socialización de los conocimientos y la información recibida, así como a mi nuera por la búsqueda de información en Internet.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

1

CAPÍTULO I. TENDENCIAS, CONCEPCIONES Y TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS CON FINES GENERALES

13

1.1. Teorías lingüísticas y principales métodos utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras 13

1.2. Evolución de los métodos y enfoques de la enseñanza de idiomas extranjeros 14

1.2.1 Competencia comunicativa y enfoque comunicativo 18

1.2.2. Habilidades comunicativas 24

1.2.3. Trabajo cooperativo y colaborativo 34

1.3. Conclusiones parciales del capítulo 36

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO Y DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES

38

2.1. Población y muestra 38

2.2. Métodos teóricos 39

2.3. Métodos empíricos 40

2.4. Métodos estadísticos 41

2.5. Resultados de los instrumentos aplicados. Constatación inicial 41

2.5.1. Análisis de documentos 41

2.5.2. Diagnóstico de entrada 44

2.6. Conclusiones parciales 57

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES

58

3.1. Fundamentos teóricos 58

3.1.1. Fundamentos Pedagógico- Metodológicos 60

3.1.2. Fundamentos lingüísticos 62

3.2. Fundamentos psicológicos	64
3.3. Fundamentos filosóficos	65
3.4. Fundamentos sociológicos	66
3.5. Diseño, secuencia e implementación de las actividades	67
3.5.1. Análisis de los resultados de la etapa de experimentación	
Pedagógica	68
3.6. Conclusiones parciales	76
CONCLUSIONES	77
RECOMENDACIONES	79
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Al realizar el estudio de determinada lengua es importante adquirir habilidades comunicativas para su conocimiento y aplicación práctica, pues el término “habilidades”, independientemente de las distintas acepciones que cobra en la literatura psicopedagógica moderna, es generalmente utilizado como sinónimo de “saber hacer”.

La habilidad se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y dominar en mayor o menor grado, y que en esta medida le permiten desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas; por lo tanto, constituyen una premisa para el desarrollo y la proyección de este trabajo en el contexto de la nueva universidad cubana y la implementación de sus planes de estudio. El aprendizaje de un nuevo idioma por parte del estudiante exige, entre otras cosas, la adquisición de un sistema de hábitos relacionados, por ejemplo, con la utilización del vocabulario, la aplicación de reglas ortográficas y gramaticales, el dominio de ciertos giros lingüísticos propios de la lengua en cuestión, y como resultado de la transformación de estas operaciones en hábitos, se logra evidentemente una mayor calidad en la expresión oral y escrita, así como en la lectura. Cuando esto ocurre, el estudiante al hablar no necesita ya detenerse para elegir la palabra apropiada y para pronunciarla, sino que su lenguaje transcurre ágilmente de forma fluida.

En Cuba la enseñanza del idioma inglés se inserta en el Sistema Nacional de Educación con el propósito de preparar a los niños y jóvenes para el proceso de comunicación internacional mediante esta lengua extranjera. A continuación se hará un breve recorrido sobre el desarrollo de la misma en la Enseñanza Superior.

Para referirse al desarrollo del inglés como lengua extranjera es necesario tener presente que la misma está orientada hacia tres vertientes principales como son: Inglés con Fines Generales (IFG) que incluye la Enseñanza Primaria, Secundaria y Terciaria, Inglés con Fines Específicos (IFE), Inglés con Fines Académicos (IFA), como es el caso de Medicina (Arroyo, 2000).

A partir del triunfo de la Revolución se han efectuado transformaciones en el Sistema Nacional de Educación y la Enseñanza Superior también se ha visto inmersa en estos cambios y transformaciones, es decir la Reforma Universitaria, la cual ya ha pasado por tres etapas y en la actualidad transita por la cuarta etapa.

"Al triunfo de la Revolución, el sistema de Educación Superior se encontraba desvertebrado, tocado por la corrupción y sobre todo, inservible a los altos fines de la renovación y el desarrollo económico" (Arroyo, 2000).

En los años 60 del pasado siglo la enseñanza del Inglés con Fines Específicos en Cuba queda oficialmente instituida en los currículos de las distintas carreras universitarias en 1962 con la Reforma Universitaria.

La concepción metodológica de la asignatura en el período de 1962 a 1982 se basó principalmente en el uso del método gramático-traducción. Estos cursos, según Dolores Corona (1988; citada por Díaz, 2000), "se desarrollaban de forma anárquica, con una determinación muy personal por parte del docente de lo que debía enseñar y cómo enseñarlo, al no existir uniformidad en el número de semestres ni de frecuencia semanal y a veces ni siquiera dentro de una misma carrera." Esta situación se mantuvo hasta los primeros años de la década del 70. Primera etapa: comienza en 1962 con la Reforma Universitaria y su objetivo fundamental estaba dirigido al desarrollo de la habilidad de lectura en su sentido amplio, "y no hacia la lectura con fines específicos" (Díaz, 2000).

En 1976 el Ministerio de Educación estableció en el país el carácter obligatorio de la enseñanza de la lengua extranjera en todas las especialidades no - filológicas.

A raíz del plan de perfeccionamiento comenzó un nuevo período y se inició la implementación de los planes de estudio:

Con la implementación del Plan de Estudios A(1977),se puso en práctica un nuevo programa el cual representó un paso de avance en relación con la consideración de los intereses académicos y profesionales de los estudiantes.

Segunda etapa: Plan de Estudios B (1983): esta etapa se ubica entre los años 1983 y 1990, y se caracteriza por el establecimiento de lineamientos

metodológicos para la enseñanza del idioma inglés en la Educación Superior, parte del énfasis en el desarrollo de la habilidad de lectura con fines académicos y profesionales. Se estableció una concepción metodológica de la disciplina Idioma Inglés, aplicada por igual a todos los CES, la cual estableció como objetivo: el desarrollo de las habilidades de lectura (Díaz, 2000).

Tercera etapa: se enmarca entre 1990 y 1997, coincide con la aplicación generalizada del Programa Director de Idiomas Extranjeros y la implantación del Plan de Estudios "C", el cual promovió un nuevo programa para la disciplina Idioma Inglés sobre la base del enfoque comunicativo, desarrollado a través del Programa Director de Idiomas (Corona, 1988; citada por Díaz, 2000), por tal razón la enseñanza del inglés alcanzó en esta etapa niveles superiores de sistematización.

Cuarta etapa: coincide con el Plan de Estudio D. Esta etapa se identifica como el replanteamiento del PDI, conocido como Programa Director de Idiomas reforzado, a partir de las nuevas exigencias en relación con la formación del futuro profesional cubano. Tiene como proyección el desarrollo de las cuatro formas fundamentales de la actividad verbal de la lengua (expresión oral, comprensión auditiva, comprensión de lectura y expresión escrita) (Arroyo, 2001; citado por Díaz, 2000).

Sin embargo, según González (2005), no se hace hincapié en el desarrollo de aquellas habilidades profesionales mediante la tarea docente que permita continuar la lógica de la actuación profesional, limitando las posibilidades de construir y aplicar el conocimiento y poner en práctica las escasas habilidades adquiridas y por tanto una pobre vinculación con lo que será la vida futura. Por ende, el estudiante refleja un limitado resultado en su desarrollo para comprender y resolver problemas, para planificar y evaluar la actividad que realiza y actuar con autonomía e independencia.

Al analizar las principales tendencias histórico-didácticas en la enseñanza del IFE, la autora de esta investigación coincide en que el comienzo de una nueva etapa en el desarrollo de IFE en Cuba ya se experimenta. Además considera que este movimiento desde una concepción del Inglés con Fines Específicos que

privilegiaba la lectura hacia una mayor integración de habilidades con énfasis en la comunicación oral obedece no sólo al desarrollo teórico sino también a nuevas necesidades resultantes de cambios tecnológicos y sociales. No obstante, en los últimos años en Cuba se perfila una tendencia a la integración de las habilidades del idioma, estas investigaciones plantean la necesidad de rescatar el aprendizaje del idioma oral, sepultado en el currículo del IFE en numerosas especialidades de la Educación Superior que privilegiaron el desarrollo de las habilidades de lectura.

Tal es el caso del trabajo desarrollado por Mérida Figueredo (2001), quien propone una estrategia linguo-didáctica, basada en tareas y sustentada por el modelo de comunicación diseñado por Leandro Caballero para el desarrollo de la comprensión oral en la enseñanza de Inglés con Fines Específicos. Como parte de la estrategia, esta autora propone además modificaciones en el programa de la disciplina Idioma Inglés en cuanto a los objetivos y los sistemas de conocimientos, habilidades y subhabilidades.

De la misma manera, Graciela Lage (s.f.) propone modificaciones al curso de Inglés con Fines Específicos que se imparte en la Licenciatura en Historia del Arte. Esta autora defiende la inserción de estrategias eminentemente audio-orales de la lengua inglesa y temática socio-culturales de carácter universal en los programas de estudio de la disciplina.

Por su parte, María del Carmen Batista González (2005) en su tesis doctoral enfoca el desarrollo de las habilidades auditivas en los estudiantes de ingeniería, en particular ingenieros y arquitectos, a partir de un conjunto de tareas comunicativas que se apoyan en las tecnologías de la información y las comunicaciones.

A la luz de estos cambios, José A. Concepción (2004) propuso una estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas, donde incluye una amplia información sobre el Enfoque Comunicativo, e incluye actividades que tributan el Inglés con Fines Específicos.

Ana Velia Domínguez León (s/f) escribió sobre el programa At Your Pace tomando como base la semipresencialidad. A partir del curso 2005-2006, a raíz de la implementación del plan de estudio “D”, en las universidades cubanas, por vez primera, se introduce la clase encuentro como forma fundamental de docencia en esta disciplina. Se refiere a las características de At Your Pace y plantea que los encuentros tienen como objetivo principal contribuir al desarrollo de la habilidad de la expresión oral, que el profesor se prepara para trabajar juntos en el desarrollo y consolidación de habilidades que requieren de interacción, de participación activa en situaciones comunicativas reales o simuladas. Los ejercicios para el encuentro deben enfocarse, preferiblemente, en parejas o en pequeños grupos. La autora de esta tesis tomó partido por los aportes de Domínguez León(s/f) ya que las actividades que se proponen para desarrollar habilidades comunicativas orales están encaminadas a comprobar el autoestudio de los estudiantes para el encuentro con actividades lúdicas, novedosas, con la característica de demandar de los estudiantes una genuina comunicación ya que se ha teniendo en cuenta la necesidad de comunicar algo (*information gap*). Como se ha podido apreciar, muchos autores (Quintana y col.; 2007) han escrito sobre habilidades comunicativas como los antes mencionados, pero en su inmensa mayoría hacen referencia al Inglés con Fines Específicos; sin embargo, no se ha podido consultar sobre Inglés con Fines Generales en la Educación Superior, por tanto, al coincidir los contenidos abordados en el curso At Your Pace I, con los del Inglés que se imparte en la Enseñanza Media, la autora de esta tesis toma partido por los antecedentes investigativos y preceptos sustentados por: Isora Enríquez O’Farril (1999); Alfredo Camacho (2004); y Sergio Font (2006), ya que las dificultades que ellos describen en la enseñanza media son las mismas que exhiben los estudiantes matriculados en el curso de Inglés con Fines Generales. De manera general los estudiantes llegan a la Universidad con un restringido dominio del lenguaje verbal y bajo nivel de riesgo para expresarse oralmente, y en la mayoría de los casos, al no poder enfrentarse al contenido, optan por la deserción escolar. Todo lo anteriormente expuesto condujo a la siguiente **situación problemática**:

Los estudiantes que matricularon el Curso de Inglés con Fines Generales presentan serias dificultades con las habilidades comunicativas siendo la oral la más afectada.

Problema científico:

¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales?

Para el desarrollo del trabajo se tomó como:

Objeto de investigación: Proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Inglés con Fines Generales.

Campo de acción: Desarrollo de habilidades comunicativas orales en idioma inglés.

Objetivo General:

1. Proponer actividades para el desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes de la asignatura Inglés con Fines Generales de la Sede Universitaria Municipal “Julio Antonio Mella” de Trinidad.

Objetivos específicos:

1. Analizar las tendencias teórico-metodológicas actuales en torno a la enseñanza de idiomas con fines generales.
2. Diagnosticar el estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés con Fines Generales en la Sede Universitaria Municipal de Trinidad.
3. Diseñar actividades para contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales.
4. Evaluar la implementación de las actividades diseñadas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Inglés con Fines Generales.

Hipótesis

Si se aplican actividades que propicien la interacción oral entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con énfasis en el intercambio real de información, se contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales.

Variables, dimensiones e indicadores.

Conceptualización y operacionalización de las variables:

Variable independiente: actividades que propicien la interacción oral entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con énfasis en el intercambio real de información.

Variable dependiente: desarrollo de habilidades comunicativas orales en el idioma extranjero.

Habilidades comunicativas:

“Son los niveles destrezas que adquieren los individuos por la sistematización de determinadas acciones a través de las experiencias y la educación que obtienen en el transcurso de sus vidas que les permiten el desempeño y la regulación de la actividad comunicativa” (Brumfit ,1994). En esta tesis se asume el concepto dado por Brumfit ya que los estudiantes mediante las actividades propuestas deben ir desarrollando una serie de actividades, que con la sistematización de las mismas se van formando destrezas, lo cual le permitirá expresarse en situaciones que demanden de una verdadera comunicación.

Operacionalización de la variable dependiente

Dimensión I: Cognitiva.

Asumida como el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales antes, durante y después de aplicadas las actividades propuestas.

Indicadores:

Nivel del dominio de idioma extranjero por los estudiantes, según mediciones realizadas antes, durante y después de aplicadas las actividades.

1.1 .Desarrollo de la comprensión auditiva activa a través de:

- Atención adecuada en el desarrollo del proceso comunicativo y discriminando los sonidos y contextos.
- Recepción adecuada del mensaje.
- Reproducción del mensaje según temática.

1.2. Trasmisión de información adecuada utilizando el lenguaje oral a través de:

- Pronunciación aceptable.

- Adecuación a la situación comunicativa y dominio del tema.
- Fluidez, lo cual incluye velocidad de la voz, hacer uso adecuado de enlaces fonéticos (*blendings*), etc.
- Estructuración de oraciones: selección y orden de las ideas. Coherencia.
- Léxico.
- Retroalimentación.

Dimensión II: Afectiva

Asumida como la manifestación de su identificación afectiva con el conocimiento del idioma.

Indicadores:

2.1. Motivación hacia el aprendizaje del idioma extranjero.

- Los estudiantes manifiestan una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma extranjero por la adecuada selección de las temáticas según sus intereses y motivaciones, muestran satisfacción ante sus éxitos.

2.2. Posición activa asumida por el estudiante durante el desarrollo de las actividades con creatividad.

- Los estudiantes asumen su aprendizaje de manera positiva, aprenden de sus errores, asimilan la corrección, responden a la retroalimentación, reflexionan sobre su aprendizaje.

Escala de medición:

I. Dimensión Cognitiva.

1.1. Desarrollo de la comprensión auditiva activa

Comprensión auditiva:

Nivel alto:

a) El estudiante comprende la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales.

Nivel medio:

a) El estudiante comprende la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio

del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones.

Nivel bajo:

- a) El estudiante presenta serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones.

Desarrollo de la expresión oral:

Nivel alto:

- a) El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral.
- b) El estudiante demuestra unidad y coherencia al expresar sus ideas.
- c) El estudiante se expresa con fluidez, pronunciando correctamente las palabras, entonando adecuadamente el discurso.
- d) El estudiante utiliza adecuadamente las estructuras del idioma, incluso las más complejas.
- e) El estudiante usa un vocabulario rico y variado, con una correcta selección de las palabras.

Nivel Medio:

- a) El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral.
- b) El estudiante presenta algunas dificultades para expresarse con unidad y coherencia.
- c) El estudiante se expresa con cierto nivel de fluidez, pronuncia algunas palabras inadecuadamente, comete errores al entonar el discurso.
- d) El estudiante utiliza adecuadamente las estructuras más comunes del idioma, pero presenta dificultades con aquellas más complejas.
- e) El estudiante emplea correctamente el vocabulario elemental, en ocasiones selecciona palabras inadecuadas o requiere parafrasear algunas ideas.

Nivel bajo:

- a) El estudiante no usa la retroalimentación en el lenguaje oral.
- b) El estudiante presenta dificultades que le impiden expresarse con unidad y coherencia.

- c) El estudiante carece de fluidez, pronuncia algunas palabras de forma ininteligible, entona incorrectamente el discurso.
- d) El estudiante presenta dificultades, incluso en el empleo de las estructuras más sencillas del idioma.
- e) El estudiante carece de vocabulario suficiente para expresar sus ideas, emplea palabras inadecuadas y es incluso incapaz de hacerse entender mediante el parafraseo.

II. Dimensión afectiva:

2.1. Motivación hacia el aprendizaje del idioma extranjero

Nivel alto:

- a) El estudiante comprende la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural.
- b) El estudiante se muestra interesado en el estudio del idioma extranjero y participa activamente en la mayor parte de las actividades.
- c) El estudiante muestra satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje.

Nivel medio:

- a) El estudiante comprende al menos parcialmente la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural.
- b) El estudiante se muestra interesado en el estudio del idioma extranjero pero su participación en las actividades es limitada, raras veces participa voluntariamente.
- c) El estudiante muestra satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje.

Nivel bajo:

- a) El estudiante no comprende la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural.
- b) El estudiante no se muestra motivado por las actividades, sólo realiza las actividades cuando de ello depende su evaluación.
- c) El estudiante se desmotiva ante las dificultades.

2.2. Posición activa asumida por el estudiante durante el desarrollo de las actividades con creatividad

Nivel alto:

- a) El estudiante realiza los ejercicios con creatividad.
- b) El estudiante es capaz de asimilar y aprender a partir de los errores cometidos, así como de asimilar la corrección.
- c) El estudiante es capaz de reflexionar sobre su aprendizaje, identificando las oportunidades y las dificultades, tomando una posición activa hacia las mismas.

Nivel medio:

- a) El estudiante realiza los ejercicios, en algunos casos reproductivamente.
- b) El estudiante presenta algunas dificultades al asimilar o aprender de los errores cometidos, en ocasiones no asimila la corrección.
- c) El estudiante no siempre reflexiona sobre su aprendizaje adecuadamente, lo que lo conduce a obviar sus oportunidades o dificultades y le impide en ocasiones tomar una posición activa hacia las mismas.

Nivel bajo:

- a) El estudiante en ocasiones se muestra reacio a participar en los ejercicios, y cuando lo hace no muestra creatividad.
- b) El estudiante presenta serias dificultades al asimilar o aprender de los errores cometidos, no asimila la corrección, lo que lo conduce a cometer repetidamente los mismos errores.
- c) El estudiante no reflexiona sobre su aprendizaje adecuadamente, lo que lo conduce a obviar sus oportunidades o dificultades y le impide asumir una posición activa hacia las mismas.

Aporte científico

La investigación aporta la fundamentación teórico-metodológica que rige el diseño de actividades encaminadas al desarrollo de habilidades comunicativas orales mediante el trabajo independiente y en parejas. Contribuye con una serie de ejercicios-modelos aplicables a la enseñanza-aprendizaje del idioma

extranjero con fines generales que se desarrolla en las sedes municipales universitarias.

La tesis está estructurada de la siguiente forma:

La Introducción refiere una breve reseña sobre el estudio de idiomas en Educación Superior en Cuba, así como los antecedentes históricos e investigativos del estudio que conducen a la formulación del problema científico. De ahí se establece el objetivo general, se derivan los objetivos específicos y se establece la hipótesis. Aparece la conceptualización y operacionalización de las variables que la conforman. Finalmente se expresa el aporte científico de la investigación.

En el Capítulo I se exploran las tendencias, concepciones y teorías que sustentan la enseñanza de inglés con fines generales, se hace un bosquejo general de la evolución histórica de los métodos y enfoques de la enseñanza de idiomas. Sustenta teorías del enfoque comunicativo y la competencia comunicativa, aborda el tema de las habilidades comunicativas y el trabajo colaborativo y cooperativo.

El Capítulo II presenta el diseño metodológico, incluidos los métodos teóricos, empíricos y estadísticos así como una descripción de las herramientas utilizadas en la recolección y análisis de los datos.

El Capítulo III describe los sustentos teóricos y metodológicos del diseño de las actividades para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes. Se analiza además el proceso y los resultados de la aplicación de las mismas. Finalmente, aparecen las Conclusiones, Recomendaciones, la Bibliografía y Anexos.

CAPÍTULO I. TENDENCIAS, CONCEPCIONES Y TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS CON FINES GENERALES.

El presente capítulo aborda de manera sintética la evolución de los diferentes métodos de enseñanza de idiomas extranjeros anteriores al enfoque comunicativo. Sustenta teorías del enfoque comunicativo y la competencia comunicativa. Finalmente aborda el tema de las habilidades comunicativas y el trabajo colaborativo y cooperativo.

1.1. Teorías lingüísticas y principales métodos utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras

Para referirse a la enseñanza de un idioma extranjero se hace necesario conocer el origen y las condiciones en que surgieron aquellos métodos que tienen una larga historia y han ejercido influencia sobre la metodología actual.

Ya en la historia del sistema esclavista de Roma se encuentran datos sobre el aprendizaje de la lengua griega. Al respecto, tanto en Grecia como en Roma, se concedía alto valor al arte de la expresión y al estudio de la gramática, de lo que se puede deducir que la enseñanza de lenguas estaba influida por estos criterios; así se comprende también que se empleara la traducción para fijar el significado de las palabras y oraciones (Santander, 2002).

Debido al carácter escolástico de la enseñanza durante la Edad Media, el latín se enseñaba por memorización. Aquí se desecharon los avances de los pedagogos de la época esclavista, tales como el estudio de la gramática y la traducción.

Con el surgimiento del modo capitalista de producción y el desarrollo del comercio, la naciente burguesía, progresista en su época, elabora su ideología, promueve la ciencia y se enfrenta a la lucha contra la Iglesia, en esta etapa comienza a despertarse el interés por las lenguas extranjeras, aunque todavía su enseñanza no estaba organizada. Juan Amos Comenio (1592 a 1670) dedicó una buena parte de su obra pedagógica a escribir sobre el estudio de lenguas extranjeras. En la obra pedagógica de Comenio se encuentran explícitas las

bases y muchos procedimientos utilizados en casi todos los métodos surgidos posteriormente para la enseñanza de lenguas extranjeras (Santander, 2002).

1.2. Evolución de los métodos y enfoques de la enseñanza de idiomas extranjeros

Son varios los métodos de enseñanza que se han utilizado en la enseñanza del idioma inglés, en esta tesis se aborda una panorámica general de éstos. No todos los métodos se apoyan en los mismos principios. Ya en el siglo XX los métodos científicos se basaron no solamente en principios lingüísticos sino además en principios psicológicos y pedagógicos (Louro, 1975).

El método de gramática-traducción: heredado de la enseñanza del latín, puesto que el Latín no se habla en la comunicación diaria, el análisis del latín y el método de traducción gramatical ignoran la comunicación auténtica oral y la variación social del idioma, este método se caracterizó por la enseñanza de reglas gramaticales y la traducción de oraciones a la lengua extranjera y viceversa (Finocchiaro, 1989).

El método de lectura: los procedimientos del método directo se usaban en los Estados Unidos y Canadá. Hasta la Segunda Guerra Mundial la lectura intensiva y extensiva se acompañaba de reglas gramaticales basadas fundamentalmente en las estructuras encontradas en las lecturas (Finocchiaro, 1989).

Estos métodos que llegan hasta nuestros días evolucionaron en distintas direcciones a medida que se profundizaba en el conocimiento de la lingüística y del proceso de aprendizaje. Los más recientes hacen énfasis en el desarrollo de las habilidades auditivas y orales e incluyen la lectura oral imitativa para fijar la técnica de lectura, y recomienda la lectura silenciosa sin traducción, como forma superior de aplicar la habilidad de leer en lengua extranjera (Santander, 2002).

Los métodos prácticos: surgen a mediados del siglo XIX como reacción contra los inefectivos métodos de gramática-traducción y lectura. Estos métodos se caracterizaban en general por el destierro de la lengua materna del aula, el énfasis en el aspecto oral y por prestar la menor atención a la gramática y la lectura, estos métodos también evolucionaron e introdujeron variantes y muchos de sus procedimientos fueron utilizados en la concepción de la actual

metodología al desecharse sus aspectos ineficaces o negativos (Santander, 2002).

El método fonético: estaba basado en los trabajos de Wilhelm Viëtor, el primero que hizo énfasis en el aspecto oral, comenzaba por el estudio del aparato de fonación y de la forma en que se produce cada sonido. Antes de comenzar a ejercitar el idioma el alumno aprendía a producir todos los sonidos. Se utilizaba la lengua materna para las explicaciones, pero la lengua extranjera era el principal vehículo de comunicación en el aula. Se ejercitaba la lengua oral sistemáticamente y se posponía considerablemente la lectura y escritura. Este método favorecía la pronunciación pero producía pérdida de interés en los alumnos debido a la larga ejercitación oral fuera de contextos comunicativos (Santander, 2002).

El método psicológico: fue creado por el profesor francés F.Gouin en 1880, sobre la base de sus estudios acerca de la psicología del aprendizaje de idiomas. El método se basaba en la representación mental y la asociación de ideas. Su autor consideraba que el verbo era la parte más importante de la oración, por lo que el vocabulario se aprendía en oraciones acerca de las actividades cotidianas narradas en "series", en situaciones relacionadas con las vivencias del alumno, este método propiciaba la adquisición de un vocabulario amplio en poco tiempo y se prestaba para la dramatización y uso de los medios visuales (Santander, 2002).

El método natural: no se fundamentaba sobre bases científicas, estaba basado en el principio de que los alumnos pueden aprender la lengua extranjera de la misma forma en que aprendieron su lengua materna por medio de pantomimas, repeticiones, preguntas, respuestas, juegos y canciones; el alumno comprendía e imitaba al profesor, se eliminaba el uso de la lengua materna y el vocabulario se enseñaba en relación con las actividades diarias, este método tenía éxito con los niños pero era ineficaz en los adultos (Santander, 2002).

El método directo, que se hizo popular al inicio del siglo XX, enfatizaba las habilidades orales. Se propone enseñar a pensar en el idioma mediante la asociación de imágenes y objetos con palabras y expresiones, eliminando la

lengua materna del aula, en sus inicios tenía la finalidad de desarrollar hábitos de audición y atención a la lengua extranjera y posteriormente se incorporaban las actividades orales para los alumnos con mucho más énfasis en la lectura oral. Desafortunadamente, todas las oraciones se relacionaban con el aula y no se pensaba en que los estudiantes usaran el idioma más allá del aula, no había conexión con la vida real (Finocchiaro, 1989).

El método audio-oral: debe su nombre al énfasis que pone en los aspectos auditivos y orales, éste se basó en las teorías lingüísticas de Bloomfield y Skinner, norteamericanos conductistas, que planteaban que adquirir una lengua es sólo adquirir hábitos, obviando la parte racional y consciente del aprendizaje. Apoyados en la teoría de que en la lengua todo se produce sobre la base de estímulo-reacción, los creadores de este método trabajaron los patrones lingüísticos sistematizándolos de forma mecánica. Se lograban sólo hábitos imitativos en detrimento de su creatividad y su espontaneidad (Santander, 2002).

El método audio-visual: constituye una variante del método audio-oral en el que los medios electrónicos desempeñan un papel fundamental, las filminas y las grabaciones. Este método desarrolla sobre todo la parte reproductiva del habla y en su versión original presenta poca variedad de ejercicios de sistematización, trabajando fundamentalmente con las situaciones presentadas en los materiales docentes. El material llega a los alumnos por la percepción simultánea auditiva y visual (Louro, 1975).

El método soviético práctico-consciente: denominado así por el psicólogo B.V. Beliyev, parte del enfoque consciente de la formación de automatismos mediante la práctica. Sus características principales son: plantea objetivos prácticos, educativos y culturales; se propone desarrollar las cuatro habilidades fundamentales y se sustenta en la comprensión, como componente básico de cada una. El método propicia el aumento constante del tiempo dedicado a la actividad para que cada alumno se ejercite en cada uno de los cuatro aspectos de la actividad verbal (Santander, 2002).

Todos estos métodos con sus ventajas y limitaciones han aportado elementos que en la actualidad son utilizados para la enseñanza de una lengua extranjera.

Desde los años 60 la comunicación ha figurado como propósito esencial de las metodologías de enseñanza de idiomas, pero la correspondencia entre ésta y el conocimiento, así como el vínculo entre intención, realización y práctica discursiva no se veían desde el inicio con claridad. Para entonces servían como pilares de estas metodologías, primero la lingüística estructural y distribucional, que afianzaron el examen y explicación de la lengua como sistema. En un segundo momento, las teorías conductistas atienden a la comunicación como un proceso, pero de forma lineal y mecánica. Finalmente, el generativismo se empeña en describir el funcionamiento de los enunciados lingüísticos o en construir un modelo abstracto de producción que por su gramaticalismo y formalización impedía ver el fenómeno comunicativo como transmisión, flujo, intencionalidad y efecto sobre el receptor (Santander, 2002).

Desde estas posiciones se hizo propicio el desarrollo de la psicolingüística contemporánea y se arraigaron dos modelos esenciales en la pedagogía de la lengua, el del aprendizaje verbal de Skinner y el de la competencia lingüística de Chomsky. El primero de corte conductista, entendía el comportamiento verbal como cualquier otro comportamiento, rechazando la especificidad de lo lingüístico; el modelo chomskiano contrariamente, subrayaba la especificidad de lo lingüístico.

Por dos caminos distintos se hacía énfasis, por separado en los vínculos lenguaje-cognición y lenguaje-comunicación, pero las teorías no lograron nunca armonizarse de modo que las alternativas se encontrasen frente al reduccionismo, tanto la teoría lingüística como la pedagógica tratarían más tarde de ver las cosas en perspectiva interactiva, de modo que se contemplara al sujeto humano como un ser dependiente de una realidad social mediada por el lenguaje a la vez, de modo que se valorara el lenguaje como un producto del hombre que por tanto, puede ser dominado por él (Santander, 2002)

En la década de los 70 se incorpora a la concepción pedagógica la necesidad de un campo operacional más allá de la gramática de frase, como lo hacían los fundadores del grupo de Constanza, a través de sus motivaciones socioculturales e ideológicas. Se sumó a este cambio la filosofía analítica de la

escuela de Oxford sobre la intención comunicativa, el lenguaje como acción sobre los demás y sus efectos, de lo que se estableció la teoría de los actos del habla de Searle, Austin y Strawson (Santander, 2002), que tampoco tardó mucho en entrar en la reflexión sobre la enseñanza de lenguas.

Las tesis de M. Halliday y otros representantes de la semiótica inglesa acercaron, con sorprendente realismo, la teoría del lenguaje a las necesidades de la lengua moderna. Estas ideas marcan el ocaso del viejo estructuralismo, del conductismo y del generativismo como modelos únicos. A partir de los años 80 se afianza en la didáctica europea y norteamericana la concepción del lenguaje como práctica social, y junto con ella, la noción de competencia comunicativa (Santander, 2002).

En resumen, se han usado una gran variedad de métodos en la enseñanza de idioma. Cada método ha contribuido a la metodología del presente, así como lo nuevo ha evolucionado de lo viejo. En la actualidad se emplean algunos métodos para enseñar idioma extranjero y de acuerdo al criterio de importantes pedagogos como Leontiev (1977), no es posible confirmar cuál ha sido y será el mejor método. Por lo tanto, es necesario estudiar desde el punto de vista científico los antecedentes del origen de los métodos. Los métodos han ido evolucionando y en la actualidad hay nuevas aproximaciones en la enseñanza de lenguas extranjeras debido a la experiencia acumulada en este campo.

1.2.1. Competencia comunicativa y enfoque comunicativo

La competencia comunicativa ha devenido concepto clave en la enseñanza de idiomas extranjeros y ha influido decisivamente como una de las ideas que sustentan el enfoque comunicativo. Se define como "la habilidad de funcionar en un ambiente verdaderamente comunicativo" (Savignon, 1972) y fue dividida por Canale y Swain (1980) en cuatro componentes: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. Van Ek (1977) por su parte complementa el modelo de Canale y Swain con dos subcompetencias adicionales: la competencia sociocultural y la competencia social.

Davies (1989) critica la ambigüedad sistemática de la concepción original de la competencia comunicativa, como habilidad descontextualizada y al mismo tiempo como habilidad interpersonal, socializadora y dependiente del contexto. Al respecto, Savignon (1983), quien introdujo la idea de la competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas extranjeros en 1972, redefine posteriormente este concepto e incluye las siguientes características: (1) la competencia comunicativa es un rasgo personal dinámico que depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten el conocimiento de un idioma, (2) es aplicable tanto al lenguaje escrito como hablado, (3) depende del contexto, (4) la competencia no es evaluable sino el desempeño, y (5) la competencia comunicativa es relativa y depende de la cooperación de los implicados en el acto de comunicación.

En resumen, el concepto de “competencia comunicativa” precisa el objetivo a lograr en el aprendizaje de un idioma extranjero, con la particularidad de que no constituye una meta alcanzable sino un ideal. El enfoque comunicativo hace uso de este concepto para definir la dirección a seguir y por lo tanto constituye un importante basamento teórico que los profesores de idiomas extranjeros no deben pasar por alto.

La llamada “enseñanza comunicativa de idiomas” ha prevalecido entre las tendencias en la enseñanza de idiomas durante las últimas décadas (Bernal, 2003; Quesada y col., 2003). El enfoque comunicativo surgió en Gran Bretaña en la década de 1960 y posteriormente fue asumido por los lingüistas norteamericanos. Esta teoría se considera más bien un enfoque que un método. Su esencia consiste en prestar mayor atención al perfeccionamiento comunicativo que al simple dominio de las estructuras lingüísticas (Richards, 1988; Hymes, 1972; Enríquez y col., 2001). Es la propuesta más novedosa en la enseñanza de lenguas, que llega a Cuba en la primera mitad de la década del 80 del siglo pasado. Se caracteriza por ser un proceso donde se le presta mayor importancia al aspecto funcional (intenciones comunicativas). Este enfoque da pasos a la integración del "hacer" con sentido y significado, tomado del conductismo, el "pensar" propio de los cognitivistas y el "sentir", la afectividad, la

empatía y ambiente relajado de los humanistas" (Hernández, 1997). Además, es menos cerrado, toma elementos de métodos que le antecieron y la teoría del contexto y los actos del habla de la lingüística, centra su atención en el desarrollo de habilidades, así como el aprendizaje de funciones comunicativas. Una idea que ha tenido una fuerte influencia en la enseñanza de idiomas contemporánea ha sido el concepto de "función comunicativa", promovido por (Wilkins, 1976 ; Griffiths, 2004). Con frecuencia se considera erróneamente que la enseñanza comunicativa de idiomas es un enfoque unificado que favorece el desarrollo de las habilidades orales a expensas del resto. Esta idea no es completamente injustificada: un análisis del desarrollo del "movimiento comunicativo" durante las últimas tres décadas muestra que en su primera etapa el énfasis recaía en las habilidades orales y la adquisición de las funciones del idioma (Littlewood, 1981; citado por Griffiths, 2004). Sin embargo, en la segunda etapa de este movimiento se introduce la idea de la autonomía del estudiante (Candlin, 1978; Holec, 1979; citados por Skulstad, s.f.) y el objetivo de integrar las cuatro habilidades. La etapa actual se caracteriza por una creciente percepción de la importancia de los aspectos lingüísticos y retóricos del idioma, de los aspectos genéricos de la comunicación, y del progreso individual de los estudiantes.

También se caracteriza esta etapa por la necesidad de prestar atención a la cada vez más compleja relación entre lenguaje y cultura, resultante de la globalización (Byram, 1997; Candlin, 1989; Kramsch, 1993; citados por Müller-Hartmann, 2000).

"Enseñanza comunicativa de idiomas" es el término que se utiliza para referirse a una serie de enfoques que se centran en diferentes aspectos de aprender a comunicarse. Un importante principio teórico que sustenta estos enfoques, generalmente unificados con el término "enfoque comunicativo", es la concepción de "competencia comunicativa", desarrollada por Hymes (1972).

El enfoque comunicativo enfatiza el uso de la lengua extranjera en el desempeño de una función como quejarse, aconsejar, pedir información. Presta atención al contexto en el cual esta función se desenvuelve. Por ejemplo, el vocabulario que

se utiliza para quejarse ante el profesor es distinto al que se utiliza para quejarse ante un amigo. Las cuatro habilidades lingüísticas se enseñan desde el principio. En la expresión oral el objetivo es ser comprendido, no hablar como un nativo (Bowman y col., 1989).

Sobre este aspecto, Romeu (1991; citada por Sosa, 2003) plantea que:

“De una didáctica de la lengua hemos transitado hacia una *didáctica del habla*, que se centra en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que nuestros alumnos se conviertan en comunicadores eficientes, capaces de comprender y construir textos de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten, en las diferentes situaciones comunicativas en las que habrán de interactuar. Esta nueva concepción se denomina *enfoque comunicativo*, y opera en un sistema de categorías que se revelan en el proceso de comprensión, análisis y construcción de textos.”

Por su parte, Martínez (1999) citado por Sosa (2003) agrega que:

“...los enfoques comunicativos son algo más que otra manera de enseñar gramática, pues su horizonte (al centrarse en el estudio de la lengua como medio de comunicación) ofrece posibilidades mucho más amplias que las demás tendencias para operar con toda la lengua, desde sus variantes orales simplemente comunicativas, hasta sus manifestaciones escritas de carácter artístico-y desentrañar sus posibilidades expresivas.”

Se coincide con Martínez (1999), en que una actividad bien planificada y organizada en el aula a la hora de desarrollarla lleva consigo el empleo de la gramática objeto de estudio, los estudiantes en la medida que se desenvuelven en el proceso comunicativo deben emplear la gramática aprendida. De este modo, las estructuras del idioma se aprenden como parte de las funciones comunicativas a las que tributan.

Enríquez y col. (2001) describen el enfoque comunicativo en los siguientes términos: “Es una filosofía, una forma de enfrentar de una manera muy general la enseñanza de la lengua extranjera. La lengua debe verse fundamentalmente

como un medio de comunicación y no como un conjunto de reglas gramaticales y de elementos de pronunciación”.

La comunicación emana de la necesidad y este elemento está generalmente ausente en una situación del aula (Rivers, 1973). El estudiante a menudo sabe con antelación qué dirá y qué dirá todo el mundo, incluido el profesor. Nadie está intercambiando ninguna información y nadie realmente necesita escuchar lo que se dirá. La necesidad en forma de duda, impredecibilidad de una información (*information gap*) o sea, vacío o ausencia de información, puede crearse en el aula mediante el uso de actividades donde los participantes están solamente en posesión de parte de la información total. Otras actividades que implican *information gap* son aquellas en las que ocurre transferencia de información mediante ejercicios en que los estudiantes tienen que usar el idioma para resolver situaciones reales. Los estudiantes entonces tienen cierta cantidad de opciones sobre qué decir, preguntan porque no conocen las respuestas y tienen una razón para escuchar a otro.

Los autores consultados como (Rivers,1973; Hymes ,1972; Byram, 1997; Candlin, 1989; Kramsch, 1993; citados por Müller-Hartmann, 2000) coinciden en destacar que el objetivo fundamental del enfoque comunicativo es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos; que se conviertan en comunicadores eficientes. Finocchiaro y Brumfit (1983) exponen los aspectos distintivos del método audio-lingual y el enfoque comunicativo. En la comparación establecida se aprecia de forma precisa las ventajas del último sobre el primero. De manera sintetizada se ofrecen a continuación los elementos que ilustran la esencia del enfoque comunicativo en detrimento de las concepciones estructuralistas:

- La contextualización del contenido es una premisa fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera. Las situaciones comunicativas abordadas deben corresponderse con la edad, los gustos e intereses de los alumnos para que estos puedan brindar información personal y expresar sus propias ideas y sentimientos.

- Los textos que se utilicen deben centrarse en las funciones comunicativas y no es necesario que se memoricen.
- Se acepta el uso de la lengua materna cuando es imprescindible.
- Las cuatro habilidades lingüísticas se pueden enseñar paralelamente desde el primer día.
- Los educandos tienen la posibilidad de interactuar directamente con otras personas (en parejas, tríos, grupos) para lo cual es necesario que se expresen fluidamente sin que la precisión en el uso de las estructuras lingüísticas constituya un obstáculo en la comunicación.
- No se deben evitar los errores.

El enfoque comunicativo se distingue por tomar en cuenta las siguientes características de la lengua (Richards, 1988):

- La lengua es un sistema de expresión de significado.
- La función principal de la lengua es la interacción y la comunicación.
- La estructura de la lengua refleja su uso funcional y comunicativo.
- Las unidades principales de la lengua no son simplemente sus aspectos gramaticales y estructurales, sino las categorías del significado funcional y comunicativo manifestado mediante el discurso.

Entre los otros de los representantes del enfoque comunicativo se puede mencionar a Jack Richards, Diane Warshawsky, Robert O'Neill, y Liz y John Soars, quienes proponen la práctica del idioma mediante funciones comunicativas las cuales demandan de una verdadera comunicación.

Después de analizar las distintas concepciones de enfoque comunicativo y seleccionar los rasgos comunes que las tipifican, se considera que el enfoque comunicativo es una concepción didáctica integradora y contextualizada de la enseñanza de lenguas que presupone la comunicación interhumana como un proceso abarcador de todo el sistema lingüístico, del cual el hombre selecciona los medios fónicos, léxicos, morfosintácticos y otros recursos expresivos que más se correspondan con el intercambio de significados establecido en

situaciones comunicativas concretas y con su propósito o finalidad en la comunicación (Power, 2003; Sosa, 2003).

1.2.2. Habilidades comunicativas

Para referirse a las habilidades comunicativas es necesario dominar el término "habilidad" el cual, independientemente de las distintas acepciones que tiene en la literatura psicológica y pedagógica moderna y contemporánea, es generalmente utilizado como sinónimo de "saber hacer". Danilov y Skatkin (1978) la definen como "...la capacidad adquirida por el hombre, de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica." Según Savin (1976; citado por Álvarez, s/f) "...es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anteriormente recibida."

La autora de esta tesis asume los criterios de Danilov y Skatkin (1978), ya que con las actividades propuestas se pretende que los estudiantes realicen y se desarrollen en un ambiente donde trabajen de manera creadora, al demostrar en la práctica las habilidades que han desarrollado mediante la sistematización.

Las habilidades comunicativas son aquellas que comprenden un conjunto de acciones que el sujeto domina y que le permiten conducirse en situaciones de comunicación. Al respecto, Wilkins (1978) plantea que la habilidad comunicativa es la de usar e interpretar las formas de la lengua con precisión y claridad, habilidad para manejar los distintos registros en cada situación.

La actividad no es solamente la vía por la que se puede determinar la existencia de una habilidad, sino también la condición de su perfeccionamiento; de ahí que el profesor, al dirigir el proceso de formación, y desarrollo de las habilidades, debe estructurar de manera adecuada la actividad de sus alumnos teniendo en cuenta tanto las condiciones psicopedagógicas generales, como las específicas de su asignatura (Sosa, 2003).

Sobre actividad, Leontiev (1979) planteó que constituye un proceso que mediatiza la relación entre el hombre y la realidad objetiva. El hombre no es un ser reactológico que responde directamente a los estímulos del medio sino que a través de su actividad, se pone en contacto con los objetos y fenómenos del

mundo circundante, actúa sobre ellos modificándolo y transformándose a sí mismo.

Según Leontiev (1979) una característica fundamental de toda actividad es su objetividad: toda actividad tiene un objeto (material o ideal), el cual aparece primero como independiente del sujeto y posteriormente como su imagen psíquica, producto del conocimiento que el hombre ha hecho de éste a través de su actividad. La actividad se estructura en acciones, según este autor, “se denomina acción al proceso que subordina a la representación de aquel resultado que debía ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo”.

No se debe pasar por alto el lugar que ocupan las habilidades en la estructura de la actividad. A. N. Leontiev (1981) al explicar la misma, plantea que toda actividad está condicionada por el surgimiento de un motivo, encontrándose detrás de él una necesidad. Explica además que la actividad está compuesta por acciones encaminadas a un fin y relacionadas y enlazadas internamente pero que deben tener su aspecto operacional, o sea los procedimientos necesarios para alcanzar el fin. Es decir que para el ser humano realizar cualquier actividad de acuerdo a sus motivos y necesidades necesita desarrollar ciertas habilidades que estarán en correspondencia con las acciones y operaciones que debe realizar.

Cuando se habla de habilidades es necesario tener en cuenta las cuatro habilidades comunicativas: la comprensión auditiva (*listening*), la expresión oral (*speaking*), la lectura (*reading*), y la escritura (*writing*).

Para hablar de expresión oral es necesario definir “actividad verbal”. Según Leontiev (1979): “Es un tipo de relación activa entre el hombre y la palabra. Es un proceso mediador en el cual el hombre utiliza la lengua para transmitir y asimilar la experiencia histórica social, para establecer la comunicación y planificar sus actividades”.

Byrne (1989) se refiere a dos tipos de habilidades: receptivas (comprensión auditiva y lectura) y productivas (expresión oral y escritura). Esta concepción es

asumida por la mayoría de los autores consultados. La comunicación oral comprende la comprensión auditiva y la expresión oral propiamente dicha.

La comprensión auditiva por su parte es una habilidad receptiva, lo cual no significa que sea pasiva porque el que escucha actúa activamente en el proceso de interpretación del mensaje, aunque la interpretación del receptor no tiene que estar en correspondencia con la intención comunicativa del emisor (Byrne, 1989).

Precisamente, por ser esta habilidad la base fundamental para la transmisión de significados entre las personas, es necesario que su enseñanza en la actualidad, a diferencia de algunas tendencias metodológicas de siglos anteriores, se le preste toda la atención que requiere.

La comunicación oral es un proceso en dos direcciones, entre el que habla y el que escucha o los que escuchan e incluye la habilidad productiva de expresión oral y la habilidad receptiva de comprensión auditiva (Byrne, 1989; Antich y col., 1986); Carmenate, 2001; Trujillo, 2000; Pérez, 2001; citado por Sosa, 2003).

La expresión oral demanda de una atención diferenciada en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, la cual no consiste sólo en expresar ideas, sino también en escuchar atentamente al que habla porque la comunicación interhumana se efectúa hablando y escuchando (Vilá, 2004). Si las personas hablan sin escuchar, realmente no conversan porque cuando se habla, se necesita tener respuesta de los oyentes. "Conversar es dar y recibir, se establece un intercambio, una reciprocidad; el acto de conversar está unido al hábito de escuchar bien" (Rudnikas y col., 1990). El habla es la actividad del hombre consistente en comunicarse con otros hombres, en expresarse y transmitir los pensamientos por medio del lenguaje. Gracias a la comunicación verbal, el reflejo del mundo en la conciencia del individuo constantemente se completa y se enriquece con lo que se refleja en la conciencia social (Rosental y Ludin, 1985).

En resumen, los autores mencionados coinciden en destacar que la actividad comunicativa le ofrece gran prioridad al lenguaje oral, al habla. Destacan,

además, que la comprensión auditiva es la base fundamental para el desarrollo de la expresión oral.

Esta concepción tiene una significación trascendental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras porque el acto de escuchar “es un proceso extremadamente complejo del que forman parte las más variables operaciones como atención, memoria, imaginación y asociación” (Rudnikas y col., 1990). El profesor debe conocer cuáles son las dificultades que tiene que enfrentar el alumno para adquirir la habilidad de expresión oral, por lo que se impone desde el primer día de clases un diagnóstico de las habilidades comunicativas de los estudiantes para después poder encaminar su trabajo.

La comunicación oral tiene un valor esencial en el desarrollo comunicativo y educativo de la persona. El ser humano vive la mayor parte de su vida comunicándose oralmente.

En este sentido, Bally (1947; citado por Santander, 2000) plantea que:

“...la lengua oral es dinámica, busca la comunicación inmediata, adecua los giros y las palabras inconscientemente al “feedback” que le ofrecen a cada hablante los gestos y la actitud de su interlocutor, abusa de la elipsis, está teñida de recursos afectivos: hipérbolos, diminutivos, interjecciones y frases equivalentes, etc. Por lo regular es incorrecta: deja trucas algunas oraciones, no respeta mucho la concordancia, repite, distorsiona, subraya con la intensidad de la voz, la lentitud, las pausas y también los gestos y ademanes. En contraste, la lengua escrita, elaborada con tiempo, sin tener delante, por lo regular ni en la imaginación, un interlocutor, es una lengua calculada y fría, “acrónica”, pues puede usar palabras gastadas, anacronismos, o novísimas y hasta recién inventadas.”

Este punto de vista justifica la concepción que brinda prioridad a la expresión oral. En el aula y fuera de ella, esta habilidad comunicativa ayuda a las personas a desarrollar su pensamiento lógico, realizar valoraciones, reflexiones sobre diferentes temas, llegar a conclusiones, argumentar, alcanzar independencia en la forma de pensar. La actividad verbal consta además de habla interior y

exterior. Se considera habla interior a la realización interna del lenguaje. El habla interior se manifiesta como una fase de la planificación en la actividad técnica y práctica en la que están relacionados los procesos de lectura, audición, escritura y expresión oral por lo que se plantea por algunos psicólogos, entre Leontiev (1977) que el que escucha y el que habla, hablan al mismo tiempo, el primero repite internamente lo que la otra persona expresa para dar luego una respuesta (Sosa, 2003).

Una de las vías empleadas para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas es el empleo de juegos de roles, los cuales tienen un papel muy importante en el acto de comunicar. Hay muchas razones válidas para usar los juegos en las clases de idiomas, entre ellos el disfrute de un momento de relajación después de una ardua ejercitación o un corto respiro después de un período prolongado de trabajo.

Cuando se considera la importancia de la competencia comunicativa en el idioma extranjero, una meta mayor de toda la adquisición del idioma, y la necesidad del uso espontáneo y creativo del idioma, se reconoce el papel significativo de juegos para el cumplimiento de estos objetivos. Los estudiantes, en la atmósfera informal del juego de roles, están menos auto-conscientes y por lo tanto más aptos para experimentar y participar libremente en el uso del idioma extranjero. Varios autores, como (Morales A ,1990; Antich R,1981; Hadfield 2001; Byrne,1980, y Mc Callum ,1980), proponen un grupo de juegos lingüísticos, algunos de ellos coincidentes , que fueron tomados como referencia al elaborar las actividades de la presente tesis. Según Mc Callum (1980), otras de las razones para incluir juegos en las clases de idiomas son: centran la atención de los estudiantes en estructuras específicas, patrones gramaticales y vocabulario; pueden funcionar como refuerzo, repaso y enriquecimiento de los contenidos abordados; envuelven participación igual tanto para estudiantes de aprendizaje rápido como lentos; contribuyen a una atmósfera competitiva saludable, propiciando un uso natural del idioma en situaciones no estresantes; pueden usarse en cualquier situación de enseñanza y con cualquier habilidad, ya sea lectura, escritura, habla o escucha; proporcionan inmediata retroalimentación

para el profesor; y aseguran máxima participación de los estudiantes para un mínimo de preparación del profesor.

A través del juego se crean relaciones de comunicación entre los miembros del colectivo, se desarrolla el trabajo independiente de los estudiantes haciendo que los mismos dominen hábitos de estudio que les permiten superar las dificultades en la actividad práctica, propiciando de esta forma la estimulación de la competencia comunicativa en idioma inglés. Concepción(2004), resume que se ofrece al estudiante la posibilidad de construir y reconstruir el conocimiento a partir de la creación de los conflictos implícitos en este tipo de actividad. En interacción con los demás miembros del colectivo y contando con el profesor como mediador, el estudiante construye el conocimiento exigido en la situación educativa y desarrolla la competencia comunicativa.

Para la planificación de los mismos se tomó partido por Enríquez (1999), quien plantea sus características: (a) deben tener un objetivo bien definido; (b) participan al menos dos personas; (c) se enseñan con anterioridad las estructuras lingüísticas a utilizar; (d) se pone un ejemplo para ilustrar la tarea; (e) debe existir un vacío o necesidad de información y (f) debe diseñarse de acuerdo con las características de los alumnos.

En cuanto al profesor, según Rivers (1987): el “maestro interactivo” tiene que saber ceder el espacio y el movimiento al estudiante en el desarrollo de las actividades, a “aceptar opiniones divergentes y tolerar errores en el intento de la comunicación”. “El aprendizaje cooperativo significa compartir, estimular, y aceptar la responsabilidad del aprendizaje individual y colectivo” (Rivers, 1987). La interacción comprende una relación afectiva y temperamental, no solo el acto de uno diciendo algo a otro. El proceso de enseñanza interactivo de una lengua requiere del profesor un alto grado de liderazgo indirecto, madurez emocional, percepción y sensibilidad hacia los sentimientos de los demás. Estas cualidades influyen positivamente en los estudiantes haciendo que pierdan el temor a verse en situaciones embarazosas y ganen en disposición para participar en las

actividades, ya sea de forma pausada, dinámica, en parejas, en pequeños o grandes grupos, etc. (Rivers, 1987).

El aprendizaje de la gramática no se concibe aquí mediante la exposición de reglas, sino la apreciación inductiva de las mismas, y su puesta en práctica. Las actividades deben ser concebidas de manera que el estudiante no sienta que está aprendiendo gramática, para ello es conveniente el uso de juegos lingüísticos.

Una clase interactiva promueve la comunicación genuina, la utilización del lenguaje de forma significativa, la cooperación en actividades que propicien la interacción auténtica y productiva. Las condiciones esenciales para lograrlo son según Steven Sadow (1987): los estudiantes trabajan de lo conocido a lo desconocido; el problema planteado es deliberadamente ambiguo; cualquier respuesta lógica es aceptable; y se usa comúnmente el juego de roles.

Para lograr un intercambio comunicativo auténtico es de suma importancia la conducción acertada por parte del profesor de las funciones comunicativas que deben utilizar los estudiantes. Wilkins (1972; y Van Ek (1980); citados por Finocchiaro, (1989)) propusieron por separado diferentes categorías de funciones comunicativas clasificadas según su papel en la comunicación. En esta investigación se asume la clasificación ofrecida por Finocchiaro (1989) quien las agrupó en cinco categorías generales: personal, interpersonal, directiva, referencial e imaginativa, de las cuales fueron de interés las cuatro primeras:

La función personal se refiere a las habilidades del hablante o escritor para aclarar su pensamiento, para organizar o clasificar material en su mente o expresar sus pensamientos así como las emociones que experimenta cada ser humano: amor, alegría, desilusión, frustración etc. En el caso del habla para cambiar la conversación, o terminarla, en dependencia de la respuesta que obtiene de su interlocutor (Finocchiaro, 1989).

La función interpersonal permite establecer y mantener relaciones sociales y de trabajo deseadas, dentro de ellas se incluyen expresiones de simpatía, alegría por el éxito de otro, preocupación por el bienestar de otros, hacer o deshacer

citas cortésmente, disculparse por errores cometidos, el lenguaje apropiado que se necesita para expresar acuerdo o desacuerdo, para interrumpir a otro, todo lo que se usa en situaciones diarias y que ayudará a convivir con otros de manera agradable. (Finocchiaro, 1989).

El lenguaje usado en la función directiva permite hacer peticiones o sugerencias, persuadir o convencer.

La referencial (hablar o hacer reportes sobre cosas, acciones, eventos o personas en el medio ambiente en el pasado o en el futuro, hablar sobre idioma).

Esta es a menudo la función metalingüística.

Una de las vías para realizar las actividades que demandan de la interactividad de los estudiantes es mediante la práctica en el aula que se divide en tres: práctica controlada, semicontrolada y libre. Byrne (1989) se refiere a las diferentes funciones que realiza el profesor durante estas etapas.

a. Práctica controlada. Consiste en que el profesor introduce la estructura lingüística a utilizar y los alumnos, después de comprenderla, deben reproducir los elementos gramaticales, lexicales y fonéticos que se utilizan para cumplir diferentes propósitos en la comunicación sin libertad para hacer modificaciones en los patrones establecidos. Durante la práctica controlada los alumnos deben desempeñar un papel activo. Para alcanzar este propósito, es conveniente que se utilicen distintas estrategias de participación: individual, en parejas y en grupos, las cuales se puede utilizar durante los tres tipos de prácticas (Byrne, 1989).

b. Práctica semicontrolada o actividad seudo comunicativa, se pone de manifiesto mediante ejercicios significativos y otras actividades con igual atención a forma y significado. Debe centrar la atención en la forma y en el significado de las estructuras lingüísticas, o sea, qué se dice y cómo se dice. En este momento, el profesor aún mantiene cierto control sobre el material lingüístico y los alumnos están precisados a hacer las preguntas que él le entrega en una tarjeta y deben estar muy atentos a las respuestas de sus compañeros para poder registrarlas. (Byrne ,1989).

c. La práctica libre. Precisa del profesor únicamente la indicación del propósito comunicativo, el profesor no impone control sobre las estructuras que utilizan los alumnos. Lo más importante es la fluidez, aunque el nivel de precisión no sea el más adecuado, se les indica a los alumnos cuál va a ser el propósito comunicativo, pero no qué preguntas deben hacer (Byrne, 1989). Según Pelegrín, (2006) el rol del profesor es ser un mediador entre el estudiante y el conocimiento. Él organiza el proceso, propicia la participación, el intercambio de experiencias y encauza la actividad hacia el análisis de soluciones. Su papel no estará dado por la cantidad de conocimiento que exprese, sino en lograr que los alumnos sean capaces de movilizar sus posibilidades, enjuiciar sus experiencias anteriores y llegar ellos mismos a soluciones. El profesor se convierte en un facilitador. Durante la práctica libre se requiere de la comunicación espontánea y fluida por parte de los estudiantes y el profesor se debe convertir en un mediador entre el contenido y los estudiantes a quienes se les concede el papel protagónico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es este el tipo de actividad que a juicio de la autora de esta tesis se debe efectuar en el nivel universitario por cuanto ya los estudiantes de este nivel han ido rebasando una serie de metas y al llegar a la universidad deben haber desarrollado una serie de habilidades. Son varias las actividades para la práctica libre pero se considera por esta autora de vital importancia el juego de roles ya que es una actividad que mantiene a los estudiantes motivados durante la clase, la participación es más espontánea por estar en una atmósfera más relajada, involucra a todos los estudiantes de una u otra forma propiciando de esta forma el aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Byrne (1989) afirma que el desarrollo de la habilidad oral constituye una buena fuente de motivación para la mayoría de los estudiantes, al respecto destaca algunos aspectos a los que se debe prestar especial atención. En primer lugar, se deben buscar vías para demostrar a los estudiantes su avance constante en el aprendizaje del idioma. En segundo lugar, el profesor debe asegurarse durante la práctica controlada, etapa en la que se monitorea y se desea corregir el desempeño de los alumnos, que estos tengan también oportunidades para

expresarse libremente. Por último, debe enseñarse a los estudiantes a aprovechar al máximo las habilidades y conocimientos de que disponen.

Dominar un idioma extranjero implica que el que usa el idioma se debe entrenar practicando las cuatro habilidades del idioma. Solamente la práctica sistemática de comprensión auditiva, lectura, habla y la escritura guía al logro de una comunicación exitosa.

El objetivo de las actividades propuestas es desarrollar habilidades comunicativas orales y es lo que tiene mayor peso; sin embargo, las cuatro habilidades comunicativas están íntimamente relacionadas entre sí, es lo que se le llama integración de habilidades. La integración de habilidades implica la transferencia de una habilidad a otra, es decir, lo que se ha practicado mediante una habilidad dada debe ayudar o extender lo que se practicará mediante la otra (González, 2006).

Al respecto, Byrne (1989) critica la tendencia a enfocar solamente una habilidad del idioma, señalando que responde a una conveniencia pedagógica y no a una necesidad real. Ejemplifica este tipo de integración, a través de diferentes actividades, en las que los estudiantes colaboran en tareas, ya sea en parejas o grupos. Enfatiza en la idea de que las simulaciones y el trabajo en proyectos proveen un marco natural para la integración de habilidades.

Todas las habilidades interactúan para ayudar al proceso de enseñanza. Una combinación consciente de habilidades puede aumentar el nivel de comprensión de los estudiantes lo cual favorece el desarrollo de su pensamiento crítico.

El pensamiento comienza toda actividad, porque debemos pensar en cualquier cosa que hacemos, haciendo inferencias y suposiciones y tomando decisiones en cada aspecto de nuestras vidas. En la vida diaria, cuando las personas escriben se hablan a ellas mismas cuando piensan en lo que quieren escribir y cómo poner esto en palabras. Ellas también leen las ideas que han escrito e intercambian sus puntos de vistas (Byrne, 1989). Un ejemplo de esa integración lo constituye la siguiente actividad diseñada en la tesis: *Writing Telegrams*:

Se le da la orientación en inglés a los estudiantes quienes tienen que decodificar el mensaje emitido por el profesor (*listening and understanding*), escuchan las

letras que el profesor les dicta (*listening*), escriben en sus libretas, las letras y después el telegrama que formaron (*writing*), este mensaje deben leerlo en alta voz (*reading*), escribirlo en la pizarra para ser sometido a la opinión del grupo (*writing*), los estudiantes deben emitir juicios sobre el mismo, si le falta sentido, si existe coherencia, si la estructura gramatical está correcta, (*speaking*), aquí queda demostrado que aunque la intención comunicativa era la expresión oral (*speaking*) todas las habilidades están presentes de manera interrelacionadas.

En la enseñanza de idioma extranjero es también una necesidad desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. Esto se logra cuando ellos han entrenado para expresar sus opiniones, para hacer evaluaciones sobre diferentes temas, llegar a conclusiones por ellos mismos. La integración de las cuatro habilidades favorece el desarrollo del pensamiento crítico porque los estudiantes se convierten en más competentes al usar el idioma cuando conscientemente combinan habilidades las cuales favorecen y aumentan el nivel de comprensión. El pensamiento crítico y todas las habilidades comunicativas van una al lado de la otra. Se debe decir que se entrecruzan una con otra, para coincidir e influir una a la otra (Byrne, 1989).

1.2.3. Trabajo cooperativo y colaborativo

Una de las vías para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas es mediante la asignación de actividades en pequeños grupos y en parejas para que mediante las tareas que se les asignen gestionen su propio aprendizaje, esto se puede lograr poniendo al estudiante en un ambiente de aprendizaje colaborativo y cooperativo. El aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo son enfoques que en su forma son similares, ambos trabajan con grupos de alumnos, no obstante, características como el objetivo que persiguen, las estructuras o el rol del profesor los diferencian (Guerra, s/f). Ambos tipos de aprendizaje forman parte de un enfoque que realza el aprendizaje que se da entre alumnos, es decir, da oportunidad a los alumnos de enseñar y aprender en cooperación, la instrucción no sólo viene de parte del profesor, sino que recae en ellos como participantes activos en el proceso. Este tipo de aprendizaje recae en una instrucción compartida, son los propios alumnos los que jugarán roles como

ayudantes o tutores (Guerra, s/f). El proceso de aprendizaje implica a la personalidad como un todo. En él se construyen los conocimientos, destrezas, capacidades, pero de manera inseparable; este proceso es la fuente del enriquecimiento afectivo, donde se forman los sentimientos, valores, convicciones, ideales, desde donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida. Por otra parte, aunque el centro y principal instrumento del aprender es un proceso de participación, de colaboración y de interacción, en el grupo, en la comunicación con los otros, el papel protagónico y activo de la persona no niega, en resumen, la mediación social (Castellanos, 2004).

Cuando se logra en la clase la interacción en grupos, estamos en presencia de un aprendizaje colaborativo. Existen diferentes teorías que sustentan este tipo de aprendizaje, Dillenbourg y col. (1996; citados por Castro, 2005) identifican tres teorías del aprendizaje que se emplean generalmente en sistemas de aprendizaje colaborativo de idiomas: la Teoría Socio-constructivista, el Enfoque Histórico-cultural y la Teoría de la Cognición Compartida. La más conocida de las perspectivas desde la que se analiza la comunicación colaborativa en la enseñanza de idiomas es el enfoque interaccionista, derivado de la hipótesis de la entrada de Krashen (1985) quien sostiene que el aprendizaje de idiomas extranjeros depende casi por completo de la cantidad de información comprensible (entrada) que el estudiante recibe. Según este modelo, el aprendizaje de idiomas consiste en el desarrollo de la competencia lingüística del individuo, y el propósito de la interacción es proveer entrada y la tesis de la salida de Swain (1985) para hacer posible dicho desarrollo. Es cierto que la perspectiva interaccionista trata de explicar cómo los estudiantes aprenden un idioma o sobre un idioma; sin embargo, explica muy poco sobre cómo los estudiantes aprenden a través del idioma, es decir, cómo aprenden a convertirse en miembros competentes de una comunidad parlante (Hymes, 1972) o un grupo social, cómo utilizan el idioma para aprender conocimientos culturales relevantes (Kern, 1996) o materias (Bayer, 1990), o cómo utilizan el idioma para desarrollar habilidades académicas y el pensamiento crítico, los intercambios productivos y

los tipos de interacción deseados (Scardemalia y Bereiter, 1991; citados por Hoadley y Roschelle, 1999).

Silvestre y Zilberstein (2002) afirman que... “Se ha producido en nuestro país una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, enfatizándose en el carácter desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje”, meta alcanzable a través del trabajo colaborativo.

1.3. Conclusiones parciales del capítulo

Para la determinación de los antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se utilizó el método histórico-lógico. Este procedimiento permitió realizar una caracterización gnoseológica, lingüística, metodológica y pedagógica de la enseñanza del idioma inglés. La fundamentación teórica de dos de los aspectos de la actividad verbal, desde el contexto del enfoque comunicativo, brindó la posibilidad de reconocer la interacción dialéctica que debe existir entre ellas para avanzar hacia la competencia comunicativa.

Dentro de las actividades que se consideran apropiadas para desarrollar habilidades comunicativas se encuentra el juego de roles, ya que en la atmósfera informal del juego los estudiantes están menos auto-conscientes para participar en el idioma extranjero, los juegos estimulan automáticamente el interés de los estudiantes, se practica la estructura gramatical y el léxico de manera incidental. Al analizar los criterios de los diferentes autores consultados sobre habilidades comunicativas y competencia comunicativa se pudo constatar que la competencia comunicativa incluye las habilidades que tienen las personas para comunicarse oralmente, es importante destacar que en el proceso de la comunicación las habilidades comunicativas complementan las competencias, una habilidad comunicativa no se desarrolla para un momento o acción determinados, sino que se convierte en una cualidad, en una forma de respuesta aplicable a múltiples situaciones que comparten esencialmente la misma naturaleza; de allí que se hable de que las habilidades comunicativas

desarrolladas por un individuo configuran una forma peculiar de resolver tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas.

La precisión de los aspectos esenciales que caracterizan la habilidad de expresión oral, el trabajo en grupos y en parejas y su aporte al aprendizaje colaborativo y cooperativo, para los alumnos permitió fundamentar teóricamente la propuesta metodológica que se expone en esta investigación.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO Y DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES

En este capítulo se presenta el diseño metodológico de la investigación, se incluye la determinación de la población y la muestra, los métodos que se utilizaron en la investigación, así como los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos en el diagnóstico de necesidades, antecedente fundamental para el diseño de las actividades propuestas.

2.1. Población y muestra.

Población: está compuesta por 60 estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales de la SUM" Julio Antonio Mella" de Trinidad.

Muestra: es probabilística, la integran 33 estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales de la SUM", Julio Antonio Mella" de Trinidad.

Para seleccionar la misma se utilizaron procedimientos estadísticos, la autora asumió a Hernández Sampier, R (2004), donde se siguieron los siguientes pasos.

Se estableció un:

Nivel de confianza (Z): el 95 %, que responde a 1.96 %, ya que la población es mayor que 10.

Error: al ser la muestra mayor que 10, la autora establece el 5 % como margen de error para un 0,05 %.

El valor de q: o sea, la probabilidad de aquellos elementos que no cumplen con las características del estudio, se establecerá que $q=5\%$, por lo que se trabajará con un 0,05 %.

El valor de p: variable dependiente, depende de q , por lo que $p = 0,95$.

Una vez determinados estos parámetros la autora aplicó las siguientes fórmulas para su determinación cuantitativa:

$$N_o = \frac{z^2}{E} \cdot p \cdot q \text{ como la muestra teórica}$$

$$n = \frac{n_o}{1 + n_o} \text{ Muestra real.}$$

N

$$N_o = \frac{1.96^2}{0.05} \text{ por } 0.95 \text{ por } 0.05 \text{ como la muestra teórica}$$

$$N_o = 1.96 \text{ entre } 0.05 = 39.2^2 \text{ por } 0.95 \text{ por } 0.05 = 1536.64$$

$$N_o = 1536.64 \text{ por } 0.95 = 1459.8$$

$$N_o = 1459 \text{ por } 808 \text{ por } 0.05 = 72.9$$

Al redondear da 73 como la muestra teórica.

A continuación se procedió a calcular la muestra real:

$$n = \frac{73}{60}$$

$$1 + \frac{73}{60}$$

$$n = \frac{73}{2.21}$$

$$1 + \frac{73}{60} \text{ (73 entre 60 = 1.21) (1 + 1.21 = 2.21)}$$

$$n = 73 \text{ entre } 2.21 = 33.$$

Estos estudiantes responden a las características generales de la población seleccionada, tienen aproximadamente la misma edad, proceden de las mismas fuentes de ingreso, y se ajustan a las mismas modalidades de estudio, Distancia Asistida y Continuidad, todos proceden de la carrera Estudios Socioculturales.

Una vez seleccionada la muestra numérica la autora seleccionó el procedimiento de Tómbola, se escribieron los números del 1 al 60, se echaron los papeles en un buzón y solamente 33 de ellos estarán señalizados (M...muestra) cada uno de los 60 estudiantes de la matrícula seleccionó un papel del buzón, por lo que cada estudiante que extrajo un papel señalizado formó parte de la misma.

Tipo de diseño:

Experimental de tipo cuasi experimento pedagógico, se tuvo en cuenta que al comenzar la investigación, se tomaron grupos intactos, ya formados. Se realizó un experimento sucesional proyectado por tanto los mismos sujetos sometidos a la investigación fueron medidos antes, durante y después de aplicada la misma. Se asumió el criterio de Cerezal, J y col (2005)

Durante la investigación se utilizaron diferentes métodos de los niveles teóricos, empíricos y estadísticos siguiendo la metodología propuesta por Hernández Sampier (2004) y abordada por Ruíz, Ariel (2005) los cuales se relacionan a continuación:

2.2. Métodos teóricos

Análisis-síntesis: se separó el objeto de estudio, en este caso, la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines generales, en sus partes constituyentes, específicamente métodos empleados, habilidades que se pretendían desarrollar, para luego volverlo a integrar y obtener una visión holística del fenómeno.

Histórico-lógico: se empleó para estudiar el desarrollo histórico de los métodos de enseñanza de idioma extranjero, significando los aspectos positivos de cada uno de ellos, aspectos comunes, hasta las nuevas tendencias como es el enfoque comunicativo, del que se valoró como lo asumen diferentes autores.

Sistémico-estructural: se analizaron los componentes del objeto de estudio en su relación como sistema. En este sentido se estudió la relación entre las diferentes habilidades que conforman el idioma y los métodos para su desarrollo. Asimismo se empleó en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus diferentes componentes.

Inducción-deducción: permitió probar la teoría mediante el establecimiento de relaciones dialécticas entre lo particular y lo general y viceversa para proponer a partir de ella las acciones creadoras para el desarrollo de habilidades comunicativas orales. Se partió del establecimiento de una hipótesis que incluía la posible solución al problema, inferida a partir de su visión dentro de su marco teórico-referencial, cuya validez fue comprobada más tarde en la práctica.

2.3. Métodos empíricos

Análisis de documentos: permitió la búsqueda de antecedentes teóricos, analizar cómo abordan diferentes autores el tema sobre el desarrollo de habilidades comunicativas, mediante la revisión bibliográfica. Se hizo una revisión detallada de los planes de estudios de grados anteriores para valorar las posibles brechas que traen los estudiantes así como las potencialidades. Mediante la revisión de

los materiales docentes de la asignatura como libro de texto, cuaderno de trabajo y orientaciones metodológicas, se valoró la forma en que se ejercitan los contenidos y qué contribución aportan al desarrollo de habilidades comunicativas, sus fortalezas y debilidades, lo que proporcionó la selección de los aspectos que fueron abordados en la investigación. Se adoptó la guía para la revisión de documentos de Marín, L (2008) (Anexo I)

Prueba Pedagógica: permitió obtener información sobre el estado del problema en los alumnos antes, durante y después de la aplicación de la propuesta para comprobar la efectividad de la investigación (Anexos II, III, IV –X, XI, XII).

Encuesta a estudiantes: proporcionó conocer la propia valoración del nivel de desarrollo que presentan los sujetos en cuanto a habilidades comunicativas en la lengua extranjera, la manifestación de interés o rechazo hacia el estudio de la asignatura, así como las posibles causas, además se pudo determinar el tipo de actividades más factible para ayudar a los estudiantes a participar activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje sin temor a cometer errores. Se aplicó al iniciar la investigación (Anexo VI).

Observación sistemática a actividades: permitió valorar el comportamiento de los sujetos sometidos a la investigación en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas y hacer una valoración intermedia de las mismas durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Se realizaron 5 observaciones a actividades. Este método facilitó el análisis del avance de los estudiantes en la medida que se fueron introduciendo las actividades. Se empleó una guía de observación adaptada de la tesis de Marín, L (2008) (Anexo VIII, IX).

2.4. Métodos estadísticos

Análisis porcentual: se aplicó para determinar la muestra, para la interpretación de los resultados obtenidos antes, durante y después de la introducción de la variable independiente. Además se usaron en el análisis de los resultados de cada instrumento aplicado.

2.5. Resultados de los instrumentos aplicados. Constatación inicial

2.5.1. Análisis de documentos

La investigación se comenzó con el análisis de documentos para el cual la autora tomó como elementos fundamentales:

- Ubicación de la asignatura en el Plan de Estudios.
- Análisis del programa analítico de la asignatura, orientaciones metodológicas, libro de texto y cuaderno de trabajo.

En primer lugar, se constató que la asignatura pertenece al grupo de asignaturas optativas, lo que significa que el estudiante decide cursarla atendiendo a sus intereses. En relación con la presencia de asignaturas optativas en los diferentes años, (Boullosa 2000) señala que es amplia y diversa y da respuesta a los intereses educativos de los estudiantes, lo cual permite combinarlas armónicamente con las materias que tienen carácter obligatorio.

De manera que en la SUM “Julio Antonio Mella” de Trinidad se imparte el idioma Inglés con Fines Generales como asignatura optativa o electiva, por cuanto lo que aporta esta asignatura es la base de la comunicación en idioma extranjero. Responde al objetivo de lograr una mejor preparación del profesional ante un nuevo reto: la urgencia de la formación de un profesional de perfil amplio en el campo de las humanidades y las ciencias sociales (Boullosa, 2000). El anterior planteamiento complementa los objetivos generales de la asignatura planteados en su Programa Analítico:

1. Tomar conciencia de la importancia de las lenguas extranjeras como medio de identificar los métodos y procedimientos aplicados en el proces docente-educativo de la asignatura, a fin de que puedan participar activa y conscientemente en dicho proceso, y por ende, lograr el máximo aprovechamiento del idioma inglés.
2. Identificar los métodos y procedimientos aplicados en el proceso docente-educativo de la asignatura, a fin de que puedan participar activa y conscientemente en dicho proceso, y por ende, lograr el máximo aprovechamiento del idioma inglés.

Del programa analítico se analizaron los objetivos generales, instructivos y educativos y se tuvieron en cuenta para el diseño de las actividades. Dentro de los objetivos instructivos la autora asumió los dos primeros objetivos :

1. Ampliar los conocimientos del sistema de la lengua inglesa en lo que respecta al uso de las regularidades de los fenómenos lingüísticos en el nivel morfosintáctico y léxico.
2. Adquirir las habilidades orales necesarias que les permitan la comunicación en la lengua inglesa dentro del marco de la actividad docente.

Se realizó además el estudio detallado de las habilidades que se proponen desarrollar, ellas son:

- a. Comprender audio-textos sencillos en la lengua inglesa.
- b. Reproducir oralmente un texto sencillo con pronunciación, entonación y ritmo aceptables.
- c. Producir respuestas orales a estímulos en idioma inglés.
- d. Utilizar los contenidos adquiridos en situaciones comunicativas diversas.

Las orientaciones metodológicas ofrecen una variada sugerencia a los profesores para trabajar en los encuentros como que es el momento más importante para propiciarle al estudiante una práctica adicional, integradora de los contenidos y para ello sugiere llevar al encuentro ejercicios para ser desarrollados preferentemente en parejas o en pequeños grupos, aquí se le recomienda al profesor llevar ejercicios del cuaderno de trabajo y sobre todo algunos elaborados por el propio profesor, que deben tener una graduación adecuada, ser integradores, tanto de habilidades como de conocimientos y referirse al contexto sociocultural, a la realidad social más inmediata al estudiante, es decir con temas afines al territorio. Además se sugiere llevar al estudiante a realizar simulaciones sencillas de situaciones cotidianas, a asumir roles en diálogos y monólogos, mediante el trabajo con tarjetas o láminas o cualquier otro medio de enseñanza.

Sin embargo, las actividades sugeridas en este documento son muy escasas, a razón de una o dos por unidades, aunque de muy buena calidad y pueden ayudar al profesor a crear nuevas situaciones a partir de ellas.

Sobre el libro de texto se diseñan actividades orales y está prevista la comprensión de textos; sin embargo, en ocasiones están carentes de una auténtica comunicación, es decir, que el estudiante sienta la necesidad de comunicar algo porque existe la impredecibilidad.

El objeto de estudio de esta disciplina es la dirección integral del proceso docente enseñanza- aprendizaje del idioma como vía de comunicación en la formación y desarrollo de la personalidad comunista de nuestros educandos en nuestra realidad histórica social.

Una vez analizados estos documentos de la asignatura, la autora comenzó el diseño haciendo un análisis pormenorizado de las diez unidades que contemplan el programa y fue incluyendo actividades de apoyo para cada uno de los encuentros, teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades encontradas en los documentos revisados. Estas actividades en su totalidad dan respuesta a los objetivos generales de la asignatura, educativos e instructivos, a las habilidades que se plantean, así como a los contenidos.

El análisis de los documentos que rigen la asignatura fundamenta la necesidad del presente estudio, la cual se justifica a partir de los objetivos educativos e instructivos expresos en el programa de la asignatura y las orientaciones metodológicas, y las carencias detectadas en los materiales disponibles.

2.5.2. Diagnóstico de entrada

Se aplicó una Prueba Pedagógica inicial que incluía las habilidades de: comprensión auditiva, expresión oral y escritura para conocer el estado en que entraban los estudiantes al centro y determinar en cuáles de estas habilidades se presentaban las mayores dificultades (Anexos II, III, IV y V: Gráfico 1).

Prueba Pedagógica de comprensión Auditiva

Se aplicaron dos preguntas (Anexo II) derivadas de una audición grabada por nativos de habla inglesa. A partir de la audición determinar si el contenido es verdadero, falso, o se desconoce (*Right, Wrong, I don't know*). La otra actividad consistió en completar con la palabra que escuchan (*Listen and complete*) y los resultados se comportaron como sigue:

Tabla 1. Escala de medición. Prueba Inicial. Comprensión auditiva

Escala de medición.	Evaluación	# de estudiantes	%
El estudiante comprende la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales.	A	4	12
El estudiante comprende la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones.	M	2	6
El estudiante presenta serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones.	B	27	81,8

Según la escala de medición se detectó que cuatro estudiantes comprenden la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales que representa el 12 %, dos estudiantes comprenden la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones, para un 6 %, 27 estudiantes presentan serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de

los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones, esto representa el 81,8 %.

Se siguió la siguiente metodología (que es válida para las tres pruebas de comprensión auditiva). Se hizo una primera audición, los estudiantes debían, escuchar solamente, una segunda audición y los estudiantes respondían las actividades y una tercera audición para revisar lo que escribieron y corregir posibles errores. En ese momento se recogieron los trabajos. Todo estudiante que necesitara más de tres audiciones se le tomó en consideración para su ubicación en la escala de medición, así como los resultados obtenidos en las preguntas. (Anexo II)

Esto permitió ubicar a los estudiantes de la siguiente forma:

Tabla 2. Resultados de la Prueba de Diagnóstico Inicial, Comprensión Auditiva

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
4	12	2	6	27	81,8

Las mayores dificultades estuvieron dadas por la falta de comprensión del texto por parte de los estudiantes, no logran discriminar los sonidos, demandan de un alto número de repeticiones, no saben reaccionar ante las orientaciones (*Right, Wrong, I don't know*), demandan la traducción por parte del profesor, lo cual indica que no han desarrollado esta habilidad desde la enseñanza precedente.

De acuerdo a lo que aportan estos resultados se puede concluir que es necesario prestarle gran atención a la comprensión auditiva de los estudiantes durante el desarrollo del Curso de Inglés con Fines Generales, pues la misma presenta serias afectaciones.

Prueba Pedagógica Expresión Oral

Se confeccionaron preguntas y cada estudiante debía responder, la técnica empleada al azar, el estudiante debía decir tres números y éstos se correspondían con las preguntas a responder. Para la segunda actividad, el estudiante debía escoger una tarjeta y la misma contenía el tema que debía desarrollar (Anexo III):

Para la evaluación el profesor tomó en consideración la escala de medición propuesta y los resultados son los siguientes:

Tabla 3. Escala de medición. Prueba inicial expresión oral

Escala de medición	Evaluación	nº de estudiantes	%
El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral, demuestra unidad y coherencia al expresar sus ideas, se expresa con fluidez, pronunciando correctamente las palabras, entonando adecuadamente el discurso, utiliza adecuadamente las estructuras del idioma, incluso las más complejas, usa un vocabulario rico y variado, con una correcta	A	2	6
El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral, presenta algunas dificultades para expresarse con unidad y coherencia, se expresa con cierto nivel de fluidez, pronuncia algunas palabras inadecuadamente, comete errores al entonar el discurso, utiliza adecuadamente las estructuras más comunes del idioma, pero presenta dificultades con aquellas más complejas, emplea correctamente el vocabulario elemental, en ocasiones selecciona palabras inadecuadas o	M	2	6

Escala de medición	Evaluación	nº de estudiantes	%
El estudiante no usa la retroalimentación en el lenguaje oral, presenta dificultades que le impiden expresarse con unidad y coherencia, carece de fluidez, pronuncia algunas palabras de forma ininteligible, entona incorrectamente el discurso, presenta dificultades, incluso en el empleo de las estructuras más sencillas del idioma, carece de vocabulario suficiente para expresar sus ideas, emplea palabras inadecuadas y es incapaz de hacerse	B	29	87,8

Al analizar los resultados de la prueba oral solamente dos estudiantes mostraron habilidades al usar la retroalimentación en el lenguaje oral, demuestran unidad y coherencia al expresar sus ideas, se expresan con fluidez, pronunciando correctamente las palabras, entonando adecuadamente el discurso, utilizan adecuadamente las estructuras del idioma, incluso las más complejas, usan un vocabulario rico y variado en sus narraciones, con una correcta selección de las palabras que representa un 6 %, dos estudiantes lograron hacer uso de la retroalimentación en el lenguaje oral, presentan algunas dificultades para expresarse con unidad y coherencia, se expresan con cierto nivel de fluidez, pronuncian algunas palabras inadecuadamente, cometen errores al entonar el discurso, utilizan adecuadamente las estructuras más comunes del idioma, pero presentan dificultades con aquellas más complejas, emplean correctamente el vocabulario elemental, en ocasiones seleccionan palabras inadecuadas o requieren parafrasear algunas ideas lo que representa el 6 %, y 29 estudiantes no usan la retroalimentación en el lenguaje oral, presentan dificultades que le impiden expresarse con unidad y coherencia, carecen de fluidez, pronuncian algunas palabras de forma ininteligible, entonan incorrectamente el discurso,

presentan dificultades, incluso en el empleo de las estructuras más sencillas del idioma, carecen de vocabulario suficiente para expresar sus ideas, emplean palabras inadecuadas y son incapaces de hacerse entender mediante el parafraseo, esto representa el 87,8 %.

Tomando en consideración los datos anteriormente expuestos se ubicó a los estudiantes en los correspondientes niveles según la escala de medición.

Tabla 4. Resultados de la prueba de diagnóstico inicial. Expresión oral

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
2	6	2	6	29	87,8

Se evaluó preguntas orales y narración. La mayor incidencia negativa está en la narración y las principales dificultades son:

- Los estudiantes presentan serias dificultades en la organización de las ideas a expresar, el vocabulario es pobre, no tienen fluidez, incurren en errores de pronunciación, los más frecuentes son las terminaciones finales de las palabras que no pronuncian hasta el último fonema incurriendo en cambio de significados, la incorrecta pronunciación de aquellos sonidos que no existen en la lengua materna como es el caso de las combinaciones: th, sh. No uso de los *blendings*.
- Dificultades al organizar las ideas que desean expresar, incoherencia en las mismas.
- Serios errores en las estructuras gramaticales y algunas categorías gramaticales, dentro de ellas: el verbo *to be*, el presente simple, inflexión de la tercera persona del singular. Uso indiscriminado de pronombres personales con marcadas tendencias a confundirlos con los adjetivos posesivos.
- No discriminación de los tres tiempos verbales elementales simples.
- Desconocimiento del alfabeto.
- Serias dificultades con los números, al ser usados en diferentes situaciones.
- En las preguntas existen tendencias a responder en monosílabos, marcadas dificultades con los verbos auxiliares, pronombres personales, contradicción en la propia respuesta.
- No comprensión de la orden que se le da en inglés, marcada tendencia a que se le traduzcan las mismas.

-Todo lo anteriormente expuesto indica que los estudiantes tienen serias dificultades en las habilidades comunicativas en general pero la más afectada es el habla, seguida de la escucha.

Diagnóstico de entrada (Prueba Pedagógica Escrita)

Se aplicó una prueba pedagógica para determinar la habilidad de comprensión y gramática (escrita) que aportó los siguientes datos (Anexo IV):

Tabla 5. Diagnóstico de entrada. Prueba pedagógica escrita

Aspecto evaluado	B	%	R	%	M	%
1. Reconocer oraciones R, W.	6	18	7	21	20	60.6
2. Responder preguntas de un texto.	4	12	5	15	24	72.7
3. Reconocer estructuras gramaticales.	4	12	10	30	19	57
Evaluación General comprensión y	4	12	6	18	23	69

Al reconocer si las oraciones son correctas o incorrectas de acuerdo al texto: seis estudiantes respondieron bien, que representa un 18 %, siete regular para un 21 % y veinte mal para un 60,6 %.

Sobre las preguntas de un texto: cuatro estudiantes respondieron bien, que representa el 12 %, cinco regular para el 15 %, 24 mal para el 72,7 %.

En el objetivo de reconocer estructuras gramaticales: cuatro estudiantes fueron evaluados de bien para un 12 %, diez regular para un 30 %, 19 de mal para un 57 %.

De manera general cuatro estudiantes fueron evaluados de bien y seis de regular, que suma un total de diez estudiantes aprobados para un 30 % y 23 de mal para un 69 %.

En la prueba escrita no se ubican los estudiantes por niveles puesto que no es objetivo de esta investigación y no se contempla la escala de medición para la misma, el objetivo de su aplicación era obtener una visión general del comportamiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes y corroborar lo planteado por los mismos en sus encuestas sobre el grado de dificultad en las cuatro habilidades.

Los datos aportados demuestran que existen serias dificultades con la comprensión de textos y el reconocimiento de las estructuras gramaticales de forma escrita. No obstante, la dificultad mayor se centra en la técnica de preguntas, que al responder dan respuestas contradictorias, no usan el pronombre personal con que se les interrogó en las respuestas, serios problemas en los auxiliares, que se les pregunta con uno y responden con otro, en la gran mayoría responden con el verbo *to be*, no reconocimiento del patrón interrogativo, es decir, responden con información ajena a la que demanda el patrón.

Al realizar el análisis detallado de las dificultades se pudo constatar que de manera general existen serias dificultades en todas las habilidades, pero las más afectadas son la comprensión auditiva (escucha) y la expresión oral (el habla) (Anexo V: Gráfico 1)

Resultados de la encuesta

Se aplicó una encuesta al inicio de la investigación para conocer la valoración que tenían los estudiantes sobre su propio dominio relacionado con las habilidades comunicativas, cuáles consideraban con mayores dificultades, la valoración afectiva hacia el aprendizaje del idioma Inglés por parte de ellos mismos y qué actividades ellos consideraban apropiadas para ayudarlos a comunicarse (Anexo VI). Al procesar los datos aportados en la encuesta se pudo determinar:

Tabla 6. Resultados de la encuesta a estudiantes

Pregunta									
1. Logran comunicarse	Siempre	%	Casi siempre	%	A veces	%	Nunca	%	
	2	6	2	6	9	27	20	60	
2. Habilidades que les resultan más difíciles	Escuchar	%	Hablar	%	Leer	%	Escribir	%	
	10	30	19	57,8	3	9	1	6	
3. Actividades que les ayudan a comunicarse.	Escuchar al profesor.						33	10	
	Escuchar los videos u otros medios como cintas grabadas.						5	15	
	Comprender el mensaje que transmiten el profesor y los personajes de los videos.						5	15	
	Repetir y pronunciar de forma aceptable						25	75	
	Sustituir el texto por otro similar						10	30	
	Completar diálogos abiertos						5	15	
	Ejecutar juegos de roles						23	69	
4. Cuando tienes que comunicarte te sientes...	Confiado	%	Nervioso	%	Inseguro	%			
	2	6	15	45	16	48			
5. Quiero aprender inglés en este curso porque:	- Me gusta la asignatura y quiero aprenderla.						12	36	
	- Lo necesito para mi desempeño profesional actual y/o futuro						15	45	
	- Quiero ampliar mi cultura general						3	8	
	- Otras.						-	-	

Al indagar con los estudiantes cómo logran comunicarse dos de ellos admiten que logran comunicarse siempre esto representa un 6%. Dos estudiantes plantean

que logran comunicarse casi siempre para un 6%, nueve estudiantes admiten que se comunican a veces, para un 27 %; y veinte estudiantes admiten no lograr comunicarse nunca para un 60 %.

En relación con las habilidades que les resultan más difíciles a los estudiantes (escuchar, hablar, leer, escribir) y pedirles que las ordenaran en grado ascendente de dificultad: 19 estudiantes reconocen que el habla es la primera en grado de dificultad de aprendizaje, representado por un 57,8%. En segundo lugar, reconocen la escucha diez estudiantes para un 30%. En tercer lugar, escribir, representado por un estudiante para un 6 % y en cuarto lugar leer reconocido por tres estudiantes para un 9%.

Al indicarle varios incisos para que señalaran los que ellos consideraban que le ayudaban a comunicarse en lengua inglesa se obtuvieron los siguientes resultados: 33 estudiantes manifiestan escuchar al profesor que representa un 100%, cinco estudiantes manifiestan escuchar los videos para un 15%, cinco estudiantes manifiestan comprender el mensaje que transmiten el profesor y los personajes de los videos para un 15%, 25 estudiantes manifiestan repetir y pronunciar de forma aceptable para un 75%, diez estudiantes manifiestan sustituir el texto por otro similar para un 30%, cinco estudiantes manifiestan completar diálogos abiertos para un 15% y 23 estudiantes manifiestan ejecutar juegos de roles para un 69%. Ningún estudiante seleccionó responder preguntas del texto ni completar oraciones.

Se les preguntó cómo se sentían al comunicarse oralmente en lengua inglesa con sus compañeros, sugiriendo los adjetivos confiado, nervioso, e inseguro. Dos estudiantes respondieron que confiados, para un 6%, quince estudiantes admitieron sentirse nerviosos, para un 45%; y dieciséis estudiantes respondieron que se sentían inseguros, para un 48%.

Se les preguntó a los estudiantes por qué querían aprender inglés en este curso y doce de ellos plantearon que les gustaba el idioma extranjero y querían aprenderlo, que representa el 36 %. Quince necesitaban el inglés para su desempeño profesional actual o futuro, para un 45%. Tres estudiantes

reconocieron que pretendían ampliar su cultura general para un 8%. Ningún estudiante identificó otros motivos.

Por los datos que aporta la encuesta se pudo llegar a la conclusión de que los estudiantes conocen donde están sus dificultades, que la mayoría no logra comunicarse nunca, que las habilidades que reconocen los estudiantes con mayores dificultades son las implicadas en la comunicación oral. Al respecto, los estudiantes asumen como las actividades más importantes para lograr comunicarse: escuchar al profesor, repetir y pronunciar de forma aceptable, sustituir el texto por otro similar, y ejecutar juegos de roles. Los estudiantes sostienen que cuando tienen que comunicarse se sienten nerviosos e inseguros. Además se pudo constatar que la mayoría de los estudiantes en este curso sienten una fuerte motivación por la asignatura y que prima el interés por el desempeño profesional actual o futuro.

Tabla 7. Escala de medición de la dimensión afectiva

Escala de medición	Evaluación	≠ de estudiantes	%
2.1. El estudiante comprende la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, se muestra interesado en el estudio del idioma extranjero y participa activamente en la mayor parte de las actividades, muestra satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje.	A	10	30
El estudiante comprende al menos parcialmente la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, se muestra interesado en el estudio del idioma extranjero pero su participación en las actividades es limitada, raras veces participa voluntariamente muestra satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje.	M	5	15

El estudiante no comprende la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, no se muestra motivado por las actividades, sólo realiza las actividades cuando de ello depende su evaluación, se desmotiva ante las dificultades	B	18	54
2.2 .El estudiante realiza los ejercicios con creatividad , asimila y aprende a partir de los errores cometidos, asimila la corrección, reflexiona sobre su aprendizaje, identificando las oportunidades y las dificultades, tomando una posición activa hacia las mismas.	A	10	30
El estudiante realiza los ejercicios, en algunos casos reproductivamente, presenta algunas dificultades al asimilar o aprender de los errores cometidos, en ocasiones no asimila la corrección, no siempre reflexiona sobre su aprendizaje adecuadamente, lo que lo conduce a obviar sus oportunidades o dificultades y le impide en ocasiones tomar una posición activa hacia las mismas.	M	5	15

El estudiante en ocasiones se muestra reacio a participar en los ejercicios, y no muestra creatividad, presenta serias dificultades al asimilar o aprender de los errores cometidos, no asimila la corrección, lo que lo conduce a cometer repetidamente los mismos errores, no reflexiona sobre su aprendizaje adecuadamente, lo que lo conduce a obviar sus oportunidades o dificultades y le impide asumir una posición activa hacia las mismas.	B	18	54
---	---	----	----

Como se puede apreciar en la tabla .El estudiante comprende la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, se muestra interesado en el estudio del idioma extranjero pero en la gran mayoría no participa activamente en la mayor parte de las actividades, por las causas que se detectaron en las encuestas ,predomina el estudiante que se muestra reacio a participar en los ejercicios, que no muestra creatividad, que presenta serias dificultades al asimilar o aprender de los errores cometidos, no asimila la corrección, lo que lo conduce a cometer repetidamente los mismos errores, no reflexiona sobre su aprendizaje adecuadamente, por lo que lo obvia sus oportunidades o dificultades y le impide asumir una posición activa hacia las mismas. Todo esto permitió ubicar los estudiantes en su correspondiente nivel.

Tabla 8.Nivel alcanzado en la dimensión afectiva

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
10	30	5	15	18	54

Al constatar los resultados de la encuesta y la prueba pedagógica de entrada se pudo comprobar que de las cuatro habilidades las más afectadas son la expresión oral, seguida de la comprensión auditiva, por lo que se decidió reforzar la práctica de estas dos habilidades, esto se corresponde con la autovaloración realizada por los estudiantes en la encuesta, también se pudo constatar que los estudiantes se sienten inseguros y nerviosos a la hora de expresarse, puesto de manifiesto en las diferentes técnicas aplicadas y en total correspondencia con la

autoevaluación realizada en la encuesta, justificando de este modo las actividades que se diseñaron para desarrollar las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral en una atmósfera relajada mediante actividades lúdicas.

2.6. Conclusiones parciales

La selección de la muestra permitió trabajar con un grupo de estudiantes representativos de la población donde se aplicaron las actividades, para efectuar el diagnóstico inicial de las necesidades. Los métodos utilizados arrojaron las necesidades siguientes:

Del análisis de documentos se obtuvo que las investigaciones realizadas según la bibliografía consultada en su gran mayoría aborda principalmente la habilidad de lectura, en los casos que se aborda las habilidades de expresión oral es en el Inglés con Fines Específicos, el programa analítico consultado permitió hacer la selección adecuada de los contenidos a trabajar en cada una de las actividades, así como las habilidades a desarrollar, logrando un total equilibrio entre el programa y las actividades diseñadas. En el libro de texto de la asignatura, faltan actividades que generen la necesidad de comunicar algo (*information gap*), las orientaciones metodológicas de la asignatura presentan poca variedad de ejercicios para favorecer la comunicación. En el diagnóstico aplicado se pudo constatar que existen serias dificultades en las tres habilidades comprobadas, pero la más afectada es la expresión oral, seguida por la escucha.

Mediante la encuesta se comprobó que las brechas y carencias de los estudiantes la mayoría no logra comunicarse nunca, las habilidades que reconocen con mayores dificultades son el habla y la escucha, los estudiantes asumen como las actividades más importantes para lograr comunicarse, ejecutar juegos de roles, cuando tienen que comunicarse se sienten nerviosos e inseguros. Dentro de la motivación que tienen los estudiantes matriculados en el curso prima el interés en aprender inglés para su desempeño profesional actual o futuro, seguido de interés por su identificación con la asignatura.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES

En este capítulo se plantean los fundamentos teórico-metodológicos, psicológicos, sociológicos, filosóficos, asumidos por la autora para sustentar las actividades destinadas a desarrollar las habilidades comunicativas orales en los estudiantes. Se proponen las actividades con su correspondiente objetivo, en qué unidades se pueden trabajar, así como los procedimientos a seguir. Se valoran los resultados obtenidos en el experimento pedagógico realizado, como son las observaciones sistemáticas a actividades, la prueba final para validar los resultados de la puesta en práctica de las actividades y finalmente se ofrecen las conclusiones parciales del capítulo.

Las dificultades y carencias detectadas durante el diagnóstico así como las orientaciones obtenidas a partir de los documentos curriculares se tomaron como punto de partida para el diseño de actividades de diferentes tipos, entre las que se pueden mencionar las lúdicas, en busca de una mayor motivación, así como actividades que generan la necesidad de comunicarse, mediante el trabajo en parejas y en pequeños grupos.

3.1. Fundamentos teóricos

En esta tesis se asume el enfoque histórico-cultural de Vigotski. La concepción histórico-cultural del desarrollo se fundamenta en que el desarrollo psicológico es un proceso complejo que tiene su origen en condiciones sociales de existencia, en el contexto histórico y cultural que influye sobre el sujeto, el cual acumula la experiencia de generaciones precedentes, la transforma en función de su actividad y de la comunicación que establece con los otros y a partir de sus vivencias. Esta concepción trata de construir una explicación de lo psicológico con una perspectiva integral, con una visión de la complejidad y como una nueva cualidad, en la que participan lo biológico, lo cultural y lo social, pero que tiene sus leyes, categorías y sistemas explicativos propios. Tiene como objetivo crear una nueva concepción sobre la personalidad, entendida como una expresión

singular, única e irreplicable del conjunto de las relaciones sociales, pero concreta, socio histórica y cultural, (Betancourt Torres y col., 2005).

El diseño y fundamentación de las actividades se orientan por el Enfoque Histórico-cultural de Vigotski, el cual hace énfasis en el suministro de un ambiente estratégico dinámico en el cual las estrategias se hagan explícitas a los estudiantes en la medida en que se hacen conscientes de su empleo (Vigotski, 1989). En este sentido, las actividades propuestas promueven en los participantes un aprendizaje consciente, dejando espacio para la reflexión sobre los logros, dificultades, barreras y oportunidades que se les presentan durante este proceso.

El Enfoque Histórico-cultural estimula una orientación más específica hacia la tarea y se considera que la actividad estratégica está indisolublemente ligada a un objetivo (Vigotski, 1989). Por otra parte, (Vigotski, 1978) le concede gran importancia a la comunicación como objetivo final en la enseñanza aprendizaje “la función primaria del lenguaje es la comunicación, intercambio social”. Al respecto, las actividades se conciben a partir de objetivos orientados a la comunicación, particularmente al desarrollo de habilidades descritas en forma de funciones comunicativas, de manera que el estudiante no sólo aprende sino que al mismo tiempo se hace consciente de la utilidad de lo aprendido. En este sentido, en muchos casos se estimula el empleo del lenguaje como mediador entre las personas participantes en función de resolver los problemas planteados. En términos de Vigotski (1989), la herramienta simbólica más importante para este proceso de mediación es el lenguaje, el cual puede utilizarse para organizar, planear, y mantener el ambiente interno o externo del individuo.

La Teoría de la Actividad Verbal formulada por Vigotski (1982) y sus discípulos es tomada en cuenta por los psicólogos marxistas para analizar la actividad psíquica que se produce en el proceso de adquisición de una lengua. La esencia de esta teoría es el reconocimiento del habla como una actividad.

En cuanto a las condiciones para aprender idiomas, el Enfoque Histórico-cultural (Vigotski, 1989), en consonancia con el Enfoque Comunicativo de la Enseñanza

de Idiomas, pone en primer plano el papel de la interacción social en la creación de un ambiente para aprender idiomas, aprender sobre el idioma, y aprender a través del idioma. Según la concepción de Vigotski, toda actividad y desarrollo humanos están vinculados a la actividad, la que concibe como “acciones intencionadas mediadas por diferentes herramientas” (Vigotski, 1989). Las actividades propuestas potencian la interacción entre los participantes con determinado fin utilizando el idioma extranjero como herramienta mediadora.

3.1.1. Fundamentos Pedagógico-Metodológicos

En esta propuesta de actividades la autora se adscribe a los principios declarados por la doctora Fátima Addine Fernández y col. (2004), ya que los mismos, atienden las leyes principales del proceso pedagógico y las relaciones gnoseológicas esenciales; se corresponden con la concepción actual de aprendizaje, con la concepción teórica del proceso pedagógico, y tienen en cuenta el nivel didáctico y las posibilidades y realidades de la práctica escolar vigente; son generales (aplicables a cualquier nivel, contexto de actuación); son esenciales (determinan los componentes personalizados del proceso); tienen carácter de sistema; y pueden generar otros principios.

El principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico se cumple desde el momento en que se elaboran las actividades sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con la ideología marxista-leninista, con el fin de orientar pedagógica y psicológicamente a los educandos.

En las actividades están diseñadas las acciones necesarias para que el alumno en su papel protagónico durante las mismas, otros miembros del grupo en su papel colaborativo, bajo la dirección del profesor como principal agente de cambio, orientando a los estudiantes para que se enfrenten y resuelvan situaciones problémicas, análisis situacionales, propiciando desarrollo y conocimiento para todos los factores, donde se promuevan espacios de reflexión, debate y polémica tanto con los alumnos, como con la familia y otros miembros de la comunidad, sobre problemas, la técnica, la ciencia, la historia, la

realidad cotidiana, clarificando el contenido de los valores y cualidades que constituyen la base para una futura definición política e ideológica.

El principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad se pone de manifiesto desde las propias actividades las cuales garantizan un aprendizaje activo, colocan al alumno como protagonista fundamental, implicándolo por medio de las actividades con su vida. A través de la selección de contenidos transferibles a situaciones de la vida cotidiana, que favorecen el aprendizaje colectivo y la interacción grupal, se logra un proceso vinculado a todo lo que rodea al educando, su familia, y la comunidad donde estudia y se desarrolla, en lo social, en lo económico, lo político, lo familiar y lo ambiental.

En estrecho vínculo con el primer y segundo principios se cumple el tercero, la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad, puesto que la orientación de las actividades se dirigen hacia la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), propiciando en los estudiantes y en otros miembros de la comunidad la necesidad de conocer, de razonar, de buscar soluciones, de autodirección y autocontrol del aprendizaje. Al respecto, las actividades no solamente se encaminan al aprendizaje del idioma extranjero sino también al desarrollo integral de los individuos. Además se tomó en consideración las características individuales de los estudiantes, sus diferentes niveles de desarrollo, deficiencias y potencialidades para llegar a motivarlos internamente y desarrollar tanto su regulación inductora (motivos, necesidades, intereses, sentimientos, convicciones), como la ejecutora (conocimientos, habilidades, capacidades, pensamientos), teniendo en cuenta que estas dos esferas existen en la personalidad, lo que conduce al cumplimiento del principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, pues las propias actividades contribuyen a desarrollar en la muestra tanto sus capacidades, como sus sentimientos y convicciones logrando compromiso con la tarea de aprendizaje.

El principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a ésta, se cumple con el diseño de las actividades que se

estructuraron tomando en consideración las características individuales de cada estudiante, lo que él puede aportar al resto, la imagen del grupo, su valor social y sus posibilidades reales de actuar unidos, en el logro de los objetivos. Además propicia utilizar progresiva y sistemáticamente las técnicas de dinámica grupal y los programas audiovisuales, para favorecer así el conocimiento individual y grupal. Este enfoque exige que los alumnos asuman su papel activo en el desarrollo de las actividades, analizando situaciones, buscando sus causas y consecuencias y las posibles alternativas para solucionar los problemas y con el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno logrando mediante ellas el desarrollo de una comunicación asertiva. Además las propias actividades propician la participación del colectivo en la valoración del resultado del grupo y sus individualidades.

El principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad se manifiesta en la implementación de las actividades, puesto que las mismas están estructuradas para favorecer la comunicación, la participación y desarrollo de la personalidad, éstas facilitan que se aprenda a decir, a escuchar, a ser directos, a respetarse así mismo y a los demás. A través de los juicios, puntos de vista y convicciones, se desarrollan sus capacidades, sus iniciativas, sus individualidades, su pensamiento grupal.

3.1.2. Fundamentos lingüísticos

Al diseñar las actividades, se tuvo en cuenta los aportes de Brock (1991), ya que se tomaron situaciones de la vida real o situaciones simuladas que promueven la interacción entre los estudiantes, con predominio del trabajo en parejas o en grupos de cuatro, cada una tiene su objetivo elaborado según el contenido de la unidad que se aborda, cada actividad tiene su procedimiento bien definido con comentarios adicionales para dar otras alternativas a los docentes, se designan estudiantes por los pequeños grupos para actuar como monitor, en algunos casos como jueces, el propio diseño de las actividades promueve la realización de actividades de seguimiento en su gran mayoría transposiciones. La mayoría de las actividades se basa en juegos de roles,

algunas situaciones problémicas, vacío de información (*information gap*), donde el estudiante solamente posee una parte de la información.

Además se tomó en consideración los aportes de (Finocchiaro 1989), al tener el mayor énfasis en el propósito comunicativo, sin descuidar ni la gramática ni la situación. Se tuvo en cuenta que el enfoque primario es el aprendiz y las funciones del idioma, con el propósito comunicativo que él necesita expresar o entender.

Puesto que el acto del habla, o sea, la comunicación tiene lugar en definidas pero variadas situaciones sociolingüísticas, ambos factores lingüísticos y extralingüísticos se han tenido en consideración. El enfoque tiene conocimiento del hecho de que los papeles sociales y las actitudes psicológicas de los participantes hacia una u otra persona en una conversación determinarán la forma, el tono, y la apropiación de cualquier mensaje oral o escrito. La autora formuló las funciones comunicativas siguiendo el modelo propuesto por Finocchiaro (1989), según el contenido en cada una de las unidades del curso, las cuales se agrupan en cinco categorías generales: personal, interpersonal, directiva, referencial e imaginativa. Se trabajó con las cuatro primeras.

Van Ek (1980; citado por Wilkins, 1976) enfatiza tres elementos dentro de los componentes psicolingüísticos, los cuales son de un interés primario para profesores y diseñadores de currículos, de lo antes expuesto se tuvo en cuenta las actividades en un contexto nocional y funcional, éste se basa en las necesidades de todos los seres humanos. Atiende a la enseñanza apropiada del lenguaje que se necesita en los cinco niveles de necesidades humanas reconocidas por la mayoría de los psicólogos (Maslow, 1970), conocido por la necesidad de supervivencia, ejemplificado en el nivel del umbral propuesto por Van (1980) a la necesidad más elevada del hombre, la necesidad para la autorrealización. Las actividades se diseñaron para servir a necesidades reales, sociales-culturales, o vocacionales de los estudiantes, por cuanto el diseño es automotivado. Se tuvo en cuenta que cada ser humano puede tener un ritmo diferente o paso de aprendizaje así como una forma diferente de adquirir conocimientos. El modo en espiral para adquirir conocimientos, como las formas

alternativas lingüísticas que van de las simple a las complejas, permite a los estudiantes de diferentes edades desarrollar habilidades, para en un nivel diferente de aprendizaje expresar todas las funciones comunicativas del idioma. Ellos pueden expresarlo con gestos y diversos exponentes, en armonía con su personalidad, su capacidad académica inmediata, necesidad social y su capacidad intelectual o lingüística.

El enfoque comunicativo ayudará al estudiante en cada nivel adquirir un conocimiento básico de la fonología, gramática, y subsistemas lexicales del idioma, así como la habilidad para usarlos en comunicación real. Se tuvo en cuenta que una variedad de actividades de aprendizaje permitirán a los estudiantes codificar o decodificar un mensaje, oral o escrito. Siguiendo lo planteado por Finocchiaro (1989), además las actividades propuestas demandan de gestos, y otros rasgos paralingüísticos para ayudar a convenir significado.

3.2. Fundamentos psicológicos

Al diseñar las actividades se tuvo en cuenta las bases psicológicas abordadas por Finocchiaro (1989). Una de ellas es asumir las necesidades y experiencias de los estudiantes. Al respecto, la presente investigación tuvo como propósito satisfacer la necesidad de saber explotar lo desconocido, en este caso, expresarse oralmente en el idioma extranjero sobre una situación comunicativa. Igualmente se tomó en consideración la motivación de los mismos. Según Gardner, Lambert y col. (1977) puede ser “integrativa” o “instrumental”. Entiéndase por integrativa el deseo por parte de los estudiantes de ser aceptados y entrar a la comunidad de la cultura nativa. Por instrumental se entiende el deseo de aprender un segundo idioma o cultura para obtener una mejor educación, un mejor empleo o mejores grados. En esta tesis se asume la motivación instrumental. La motivación desempeña un papel esencial en el éxito de los estudiantes de idiomas extranjeros (Gardner y Lambert, 1972; Mori, 2002). Gardner (1985) demostró la relación positiva entre motivación, actitudes y logro. Rosa Antich (1981) al referirse a este aspecto, muy acertadamente escribió: “El aprendizaje no motivado de la actividad comunicativa destruye el objetivo de

dicha actividad y ésta pierde su contenido psicológico”. La motivación, según consta en la psicología, está constituida por un gran número de impulsos que deben estar presentes a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en todo momento. Los mismos desarrollan una actividad positiva hacia el idioma, actitud que debe convertirse en una cualidad permanente de su personalidad, a la vez que implica su disposición de emplear la lengua extranjera.

Según Finocchiaro (1989), a más asociaciones hechas entre expresiones comunicativas y nociones y una variedad de situaciones, la mayor probabilidad de retención y más recuerdo inmediato. La misma estructura, expresión comunicativa, o elementos lexicales deben reentrar en tantas situaciones diferentes y apropiadas como sea necesario. Al respecto, las actividades diseñadas demandan de una participación activa por parte de los estudiantes, a través de la asignación de tareas a desarrollar durante el proceso enseñanza-aprendizaje, de modo que el estudiante no es sólo un objeto en sí de este proceso, sino también sujeto del mismo.

Otro aspecto que se tuvo en consideración sobre esta base fue la actividad psíquica que se produce en el proceso de adquisición de una lengua, fundamentada en la teoría de la actividad verbal formulada por Vigotski (1982) y sus discípulos. La esencia de esta teoría es el reconocimiento del habla como una actividad. Al respecto, las actividades generaron actividades del habla encaminadas a objetivos específicos, como la solución de problemas, la actuación en diferentes contextos comunicativos y la transferencia de información real; tomando como base el principio del enfoque comunicativo de propiciar el aprendizaje del idioma a través de su empleo.

3.3. Fundamentos filosóficos

La filosofía de la educación es una de las más importantes tradiciones del pensamiento cubano. Ésta propicia el tratamiento acerca de la educabilidad del hombre, la educación como categoría más general y el por qué y el para qué se educa al hombre. La educación a la que se aspira tiene que ser integral, con diferentes aristas a desarrollar, un hombre que piense, sienta, valore, cree, haga y sobre todo ame (García Batista, 2002).

En correspondencia con las citas anteriores se asume para lograr una dimensión científica y humanista del problema desde el punto de vista metodológico el método dialéctico materialista, en lo gnoseológico, la teoría del conocimiento y en lo ideológico, la teoría marxista-leninista.

Queda entonces de esta forma la filosofía de la educación cubana comprometida con un proyecto social cuya finalidad es la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural. Todo ello encaminado a defender las conquistas del socialismo y perfeccionar nuestra sociedad.(García Batista, 2002).

Lo antes expuesto se toma como punto de partida analizando que en la época actual se toman en cuenta los procesos renovadores, métodos, procedimientos para contrarrestar la enseñanza conductista mecánica, de ahí el enfoque comunicativo que se aplica en las clases de idiomas y sobre esta base se confeccionaron las actividades.

3.4. Fundamentos sociológicos

Desde el punto de vista sociológico el objetivo general de la educación se resume en el proceso de socialización del individuo: apropiación de los contenidos sociales válidos y su objetivación (materialización) expresados en formas de conducta aceptables por la sociedad. Paralelamente se realiza la individualización, proceso de carácter personal, creativo, en el que cada cual percibe la realidad de manera muy particular como ente social activo. De esta forma los individuos se convierten en personalidades que establecen, por medio de sus actividades y de la comunicación, relaciones históricas concretas, entre sí y con los objetos y sujetos de la cultura (Blanco Pérez, 2001).

Las actividades propuestas hacen uso de la interacción en grupo, fundamentalmente a través del aprendizaje colaborativo, el cual según Vigotski (1989) es esencial para ayudar a los estudiantes a avanzar a través de su “Zona de Desarrollo Próximo”, la diferencia que existe entre lo que el estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la colaboración de otros. Consecuentemente, se alientan las funciones de estudiante como profesor, es

decir el aprendizaje entre iguales. No obstante, se le concede un espacio al papel dirigente del profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, la noción de función comunicativa realza la idea de que la comunicación cumple una determinada función social. Las actividades consecuentemente se orientan al funcionamiento del individuo como ser social, con el empleo del idioma como herramienta.

3.5. Diseño, secuencia e implementación de las actividades

Partiendo de estos referentes teóricos unido al enfoque histórico-cultural y de la actividad elaborada por Vigotski y seguidores es que se diseña este conjunto de actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales en idioma inglés en los estudiantes del Curso de Inglés con Fines Generales.

El conjunto de actividades está diseñado para uso de todos los estudiantes que matriculen este curso, lleva a los mismos a un nivel básico, útil además para profesionales del territorio como preparación postgraduada. Las actividades están diseñadas para ser realizadas fundamentalmente dentro de la clase (encuentro), durante la comprobación del estudio asignado en el encuentro anterior. Algunas se asignan como estudio independiente, están diseñadas con preguntas y situaciones problémicas relacionada con elementos de la vida cotidiana que constituyen los elementos reguladores del proceso y que son factores evaluativos necesarios para comprobar si los contenidos que se tratan en cada actividad cumplen verdaderamente su función de integradores de las cuatro habilidades, activadores del trabajo grupal, y elementos que consolidan los contenidos impartidos en clase que contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas.

El objetivo fundamental de este conjunto de actividades es el desarrollo de habilidades comunicativas orales, basado en el enfoque comunicativo ejercitado sistemáticamente a través de trabajo en pareja, trabajo en grupo, juegos de roles, con el propósito de garantizar una correcta asimilación del contenido por parte de los estudiantes partiendo de las funciones comunicativas que exige el programa, las cuales llevan al estudiante a aprender el idioma para ser usado en diferentes situaciones.

Las actividades cumplen con los siguientes requisitos: involucran a todos los estudiantes en las mismas, tienen carácter competitivo contribuyendo de esta forma a la práctica saludable del idioma, están dirigidas a desarrollar las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, se hace énfasis en mantener la fluidez como elemento rector de esta actividad. Se prevé en la concepción de las actividades el riesgo en la comunicación y la libertad para cometer errores.

Las mismas tienen la siguiente estructura: Actividad, unidad o unidades donde puede trabajarse, contenido, objetivos, funciones comunicativas que se practican, medios de enseñanza y procedimiento a seguir.

La propuesta consiste en 50 actividades entre audiciones y juegos lingüísticos. En cuanto a las audiciones en todos los casos se escribe en la pizarra la tarea para que centren su atención en esas actividades, (*pre-listening task*), se realiza una primera audición, los estudiantes escuchan solamente, una segunda audición y los estudiantes escuchan y resuelven las actividades, se vuelve a escuchar y los estudiantes repiten conjuntamente con la grabadora. Inmediatamente se orientan transposiciones relacionadas con la estructura practicada y las funciones comunicativas.

En cuanto a los juegos lingüísticos, en todos los casos se establecen las reglas del juego, todas tienen algo que comunicar, predomina el trabajo en pequeños grupos de cuatro o en parejas. Al finalizar cada actividad se hacen comentarios principalmente relacionados con variantes que se pueden emplear. Se graduaron en espiral tomando en consideración los niveles de asimilación y principios didácticos de manera ascendente es decir: de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto (Anexo XIV).

3.5.1. Análisis de los resultados de la etapa de experimentación pedagógica

Una vez diseñadas, las actividades se pusieron en práctica, se fueron introduciendo en cada una de las unidades según las condiciones de los encuentros lo fueron permitiendo. Las actividades generalmente se aplicaron en la etapa inicial del encuentro, es decir, en la comprobación de los contenidos

asignados para su autoestudio, una de las finalidades de la realización de estas actividades era que los estudiantes no copiaran de sus compañeros, pues las actividades diseñadas, aún con el mismo objetivo, son completamente diferentes a las que aparecen en el libro de texto o cuaderno de actividades.

Durante la experimentación pedagógica se realizaron 5 observaciones, de las cuales se tomó como evaluación una de ellas, pero de modo general se comportan como sigue (Anexos VIII, IX)

Las actividades que se observaron fueron: *Conversational game*, *Nonsense*, *Telling colors*, *An interview*, y la canción: *This is the way*. Siguiendo la guía de observación (adaptada de Marín, 2008) y el registro de la manifestación de los estudiantes durante el desarrollo de las mismas, las cinco fueron evaluadas de bien.

Valoración de los resultados de la observación a actividades

Se comprobó que el contenido permitió en todos los casos trabajar con las habilidades comunicativas. Los tipos de procedimientos empleados para trabajar por el desarrollo de las habilidades comunicativas orales fueron procedimientos de recreación y entretenimiento, que involucraron a todos los estudiantes en el proceso con el implemento de las actividades lúdicas. Se desarrollaron procedimientos de autocorrección por parte de los estudiantes. Se detectó por la autora algunas dificultades en la autocorrección por parte de los estudiantes y se trabajó en este sentido ya que de esta forma los alumnos logran expresarse evitando el temor a cometer errores. Durante la implementación de las actividades se tuvo que trabajar con estudiantes que hacían resistencia al uso de la lengua extranjera y con marcado énfasis en la traducción de los ejercicios aún cuando se conocía que era de dominio por parte de éstos, problemas que se fueron resolviendo en la medida que se les restaba puntos en los juegos al usar la traducción. También fue necesario al inicio un fuerte trabajo con los estudiantes que no hablaban por temor a cometer errores, eso se solucionó mediante el propio trabajo en parejas.

La actividad *Nonsense* se tomó como evaluación intermedia con el objetivo de valorar cómo avanzaban los estudiantes, se siguió la misma escala de medición

que en el diagnóstico inicial para ambas actividades, la comprensión auditiva se basó en que el estudiante recibía la orden, recepcionaba el mensaje, tenía que entender lo que se le pedía y procesar el dato para aportar esa información a su compañero de la derecha, leer en alta voz la información que aportó, participar en el debate, dando sus criterios sobre la oración escrita en la pizarra, por eso esta actividad fue diseñada para ambas habilidades y de la misma se obtuvo el siguiente resultado.

Tabla 9. Prueba pedagógica intermedia. Comprensión Auditiva. (Páginas 8-9 de la tesis)

Escala de medición	Evaluación	# de estudiantes	%
1	A	15	45
2	M	13	39
3	B	5	15

Al realizar una valoración se nota que los estudiantes se han ido moviendo en el diagnóstico de manera ascendente, ya que de la muestra seleccionada quince estudiantes comprenden la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales que representa el 45 %, trece estudiantes demostraron comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones, esto representa un 39 % y cinco estudiantes presentan serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones. Como puede apreciarse en la tabla 10, quince estudiantes fueron evaluados de bien para un 45 %, trece de regular para un 39 % y cinco de mal para un 15%. Estos resultados permitieron ubicar a los estudiantes en los siguientes niveles:

Tabla 10. Evaluación por niveles. Comprensión auditiva.

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
15	45	13	39	5	15

Tabla 11. Resultados de la prueba pedagógica intermedia. Expresión oral

(Páginas 9-10 de la tesis)

Escala de medición	Evaluación	# de estudiantes	%
1	A	8	54
2	M	10	30
3	B	5	15

De los 33 estudiantes, dieciocho usan la retroalimentación en el lenguaje oral, demuestran unidad y coherencia al expresar sus ideas, se expresan con fluidez, pronunciando correctamente las palabras, entonando adecuadamente el discurso, utilizan adecuadamente las estructuras del idioma, incluso las más complejas, usan un vocabulario rico y variado, con una correcta selección de las palabras, que representa el 54 %, diez estudiantes usan la retroalimentación en el lenguaje oral, presentan algunas dificultades para expresarse con unidad y coherencia, se expresan con cierto nivel de fluidez, pronuncian algunas palabras inadecuadamente, cometen errores al entonar el discurso, utilizan adecuadamente las estructuras más comunes del idioma, pero presentan dificultades con aquellas más complejas, emplean correctamente el vocabulario elemental, en ocasiones seleccionan palabras inadecuadas o requieren parafrasear algunas ideas, esto representa el 30 %, y cinco estudiantes no usan la retroalimentación en el lenguaje oral, presentan dificultades que le impiden expresarse con unidad y coherencia, carecen de fluidez, pronuncian algunas palabras de forma ininteligible, entonan incorrectamente el discurso, presentan dificultades, incluso en el empleo de las estructuras más sencillas del idioma, carecen de vocabulario suficiente para expresar sus ideas, emplean palabras inadecuadas son incapaces de hacerse entender mediante el parafraseo, para un 15 %. Esto demuestra que aún existen dificultades con las habilidades

comunicativas. Los resultados obtenidos permitieron situar a los estudiantes en su nivel correspondiente:

Tabla 12. Evaluación por niveles. Expresión oral

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
18	54	10	30	5	15

Durante la etapa experimentación intermedia se realizó observación a actividades donde además de la dimensión cognitiva se fueron haciendo registros sobre el comportamiento de la dimensión afectiva. (Ver pag.10 de la tesis los indicadores)

Tabla 13. Evaluación de la dimensión afectiva según indicadores

Escala de medición	Evaluación	≠ de estudiantes	%
2.1	A	18	55
	M	8	24
	B	7	21
2.2	A	18	55
	M	8	24
	B	7	21

Al analizar los resultados de la tabla se puede apreciar que ,dieciocho estudiantes comprenden la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, se muestran interesado en el estudio del idioma extranjero y participan activamente en la mayor parte de las actividades, muestran satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje, participaron en las actividades las actividades, con creatividad , que asimilaban sus errores y aprendieran de ellos, tomando una posición activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, se pudo comprobar mediante la observación en los encuentros y los registros que se siguieron la satisfacción hacia los avances que alcanzaban en su aprendizaje, esto representa el 54 %,ocho estudiantes aún presentan dificultades sobre todo a la hora de asimilar sus errores y se manifiestan con cierta timidez al realizar las actividades por temor al fracaso, aún con marcada tendencia en el uso de la lengua materna,

esto representa el 24 % y siete estudiantes aún se manifestaron con temor a cometer errores, mantuvieron timidez durante la clases, no alcanzaron un nivel mínimo de creatividad, para un 21 %. Esto permitió ubicar a los estudiantes en la siguiente escala.

Tabla 14. Nivel alcanzado en la etapa intermedia. Dimensión afectiva

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
18	54	8	24	7	21

Al concluir la etapa de constatación se aplicó la Prueba Pedagógica Final (Anexo XI)

Tabla 15. Resultados prueba pedagógica final. Comprensión auditiva (Páginas.8-9)

Escala de medición	Evaluación	≠ de estudiantes	%
1-	A	6	78
2-	M	6	18
3-	B	1	3

Al valorar los resultados se pudo constatar que de 33 estudiantes comprenden la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales para un 78 %, seis estudiantes comprenden la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones, para un 18 %, un estudiante predomina con serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones para un 3 %.

La mayoría de los estudiantes logró moverse de manera ascendente y son significativos los cambios en los mismos, aunque aún no se logra el 100 % de éstos en la escala más alta. Estos resultados permitieron la ubicación de los estudiantes en sus respectivos niveles según escala de medición.

Tabla 16. Nivel alcanzado en la evaluación final. Comprensión auditiva

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
26	78	6	18	1	3

Se aplicó una Prueba Oral al finalizar la investigación con los siguientes objetivos evaluados:

**Tabla 16. Resultados de la prueba pedagógica final por habilidades
Expresión oral**

Aspecto evaluado	B	%	R	%	M	%
Preguntas respuestas (trabajo en parejas)	30	90	2	6	1	3
Narración.	24	72	4	12	5	15
Interpretación de un texto oral (láminas).	25	75	6	18	2	6
Total:	26	78	6	18	1	3

Tabla 17. Resultados de la prueba pedagógica final. Expresión oral.

(Páginas 9-10)

Escala de medición	Evaluación	# de est.	%
1-	B	26	78
2-	R	6	18
3-	M	1	3

También en esta habilidad se pudo comprobar un salto cualitativo y cuantitativo en los estudiantes ya que de 33 estudiantes, 26 lograron usar la retroalimentación en el lenguaje oral, manifestaron coherencia al expresar sus ideas, lograron expresarse con fluidez, haciendo uso adecuado de los *blendings*, sin titubeo, organizando sus ideas, hicieron uso de un vocabulario rico y variado, con una pronunciación aceptable, esto representa el 78%, seis estudiantes usaron la retroalimentación en el lenguaje oral, llegaron a expresarse con cierta fluidez pero aún manifiestan dificultades al organizar sus ideas y su vocabulario no es muy variable, esto representa el 18% y un estudiante continúa presentando dificultades en la organización de las ideas al expresarse, su

vocabulario es pobre, no tiene fluidez, incurre en errores de pronunciación, esto representa el 3%.

El movimiento del diagnóstico se puede apreciar más claramente en los gráficos 2 y 3. Donde se establece una comparación entre: diagnóstico inicial, prueba intermedia y prueba pedagógica final de comprensión auditiva y expresión oral respectivamente (Anexo XIII). Estos resultados se llevaron a la escala de medición y aportan los siguientes datos.

Tabla 18. Nivel alcanzado en la prueba pedagógica final expresión oral (página 10)

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
26	78	6	18	1	3

También en la dimensión afectiva se produjeron cambios cualitativos los cuales fueron medidos mediante los registros realizados durante el desarrollo de las actividades.

Tabla 19. Resultados finales de la dimensión afectiva (página 10)

Escala de medición	Evaluación	≠ de estudiantes	%
2.1	A	25	75
	M	5	15
	B	3	9
2.2	A	25	75
	M	5	15
	B	3	9

Al valorar los resultados según la tabla, 25 estudiantes llegaron a comprender la importancia del dominio del idioma extranjero como parte de su formación profesional y cultural, se mostraron interesados en el estudio del idioma extranjero y participaron activamente en la mayor parte de las actividades, se logró que realizaran los ejercicios con creatividad, que asimilaran sus errores y aprendieran de ellos, tomando una posición activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, se pudo comprobar mediante la observación en los encuentros y los registros que se siguieron la satisfacción hacia los avances que alcanzaban en su aprendizaje, esto representa el 75 %, cinco estudiantes aún presentan

dificultades sobre todo a la hora de asimilar sus errores y se manifiestan con cierta timidez al realizar las actividades por temor al fracaso, además son exhiben una buena creatividad, esto representa el 15 % y tres estudiantes no lograron vencer las barreras del temor a cometer errores, se mantienen con timidez durante la clases, no alcanzaron un nivel mínimo de creatividad, para un 9 %.Esto permitió ubicar a los estudiantes en la siguiente escala.

Tabla 20 .Nivel alcanzado por los estudiantes en la dimensión afectiva

Alto	%	Medio	%	Bajo	%
25	75	5	15	3	9

3.6. Conclusiones parciales

De forma general se pudo constatar un aumento de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje durante y después de aplicadas las actividades ya que facilitó vincular la teoría con la práctica, la relación entre los estudiantes para adquirir el conocimiento y lograr en su tránsito por la Zona de Desarrollo Próximo, la independencia cognoscitiva y la solidez de los conocimientos apoyados por el grupo y el profesor. El tránsito del desarrollo de los estudiantes hacia niveles superiores se manifestó en forma de espiral y por pasos, se comprobó el valor afectivo que los estudiantes conceden a la asignatura. La eficacia de las actividades diseñadas se pone de manifiesto ya que en la mayoría de los estudiantes se logró una comunicación inteligible, fluidez aceptable, organizando sus ideas, con un vocabulario variado, así como de estructuras gramaticales, lograron comprender mejor los mensajes emitidos, en la interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor y una ligera mejoría al comprender cintas grabadas por nativos mediante una adecuada retroalimentación, disminución de errores de pronunciación que afectan la comunicación.

CONCLUSIONES

1. El estudio de la bibliografía permitió sistematizar las tendencias teórico-metodológicas más actuales en torno a la enseñanza de idiomas con fines generales para elaborar el marco teórico referencial de esta investigación, mediante el cual se constató que los métodos y enfoques han ido evolucionando, y que actualmente predomina el enfoque comunicativo. Se constató la relación entre el concepto de competencia comunicativa y el de función comunicativa con dicho enfoque. Asimismo se evidenció que el aprendizaje de idiomas está sustentado por teorías lingüísticas y psicológicas, entre las cuales el enfoque histórico-cultural es de particular importancia.
2. El diagnóstico efectuado permitió comprobar el estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés con Fines Generales en la SUM de Trinidad. Al respecto se comprobó la necesidad y posibilidad de la propuesta de acuerdo con el análisis de los documentos que rigen el proceso docente-educativo. De la misma manera, el diagnóstico inicial evidenció serias dificultades de los estudiantes en cuanto al dominio de las habilidades comunicativas en sentido general, siendo la comprensión auditiva y la expresión oral las más afectadas, lo que coincidió con la autovaloración realizada por los estudiantes sobre su aprendizaje. Además permitió conocer las preferencias de los involucrados en el proceso de aprendizaje para apropiarse de los contenidos, factor este que se tuvo en cuenta al determinar el tipo de actividad a diseñar para dar respuesta a las particularidades de los educandos.
3. El diseño y fundamentación de las actividades se orienta por el Enfoque Histórico-cultural de Vigotski, las mismas potencian la interacción de los participantes con determinado fin empleando el idioma extranjero como herramienta mediadora. De manera similar, responde a las concepciones vigentes del Enfoque Comunicativo, de modo que privilegian el intercambio de información. Desde el punto de vista pedagógico-metodológico la propuesta se adscribe a los principios del proceso pedagógico. Desde la

perspectiva lingüística asume el concepto de función comunicativa como elemento que define el objetivo del aprendizaje de idiomas y realiza la función social de la comunicación. Por otra parte, se apoya en las bases psicológicas de asumir las necesidades y experiencias de los estudiantes como elemento clave en la motivación y la adquisición de conocimientos. El diseño de las actividades promueve el desarrollo individual a partir de la interacción social como vía para avanzar por la Zona de Desarrollo Próximo. Sobre las bases de la Teoría de la Actividad se concibe la necesidad de crear un ambiente estratégico dinámico mediante el empleo de tareas que estimulen procesos mentales complejos desde una perspectiva comunicativa e integradora.

4. Mediante la implementación práctica de las actividades diseñadas se pudo comprobar que las mismas contribuyeron al desarrollo de habilidades comunicativas orales en los estudiantes, lo que se evidenció en la comprensión y expresión de mensajes orales. Adicionalmente aportaron a la formación de valores.

RECOMENDACIONES

1. Sugerir al Departamento del CUSS la aplicación de los resultados de esta investigación en las Sedes Universitarias Municipales donde se imparta el inglés con fines generales.
2. Realizar estudios similares en la asignatura de Inglés con Fines Específicos (académicos y profesionales)

BIBLIOGRAFÍA

1. Abbot, G, John Greenwood, Douglas McKeating. (1989). *The teaching of English as an international language*. La Habana: Edición Revolucionaria.
2. Acosta Padrón, R . (1996). *Communicative Language Teaching*. Brazil: Belo Horizonte.
3. Acosta Padrón, R. y col. (s/f, recuperado en 2009). *Communicative language teaching*. Facultades integradas: Newton, Paiva.
4. Addine, F. (2004). La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora. *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte., págs 16-18 y 20.
5. Addine, F .(2004). La diversidad del aprendizaje y sus implicaciones. *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte, pág 20.
6. Antich de León, R .(1981). *The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels*. La Habana: Pueblo y Educación.
7. Antich de León, R. (1986). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.
8. Antich, R .(1989). *The teaching of English as an International Language*. La Habana: Edición Revolucionaria.
9. Arroyo, M .(2001). Un modelo pedagógico para el proceso de formación en idioma. *Centro de Tesis y Publicaciones*.
10. Batista, M .(2005). *Tareas comunicativas para el desarrollo de la comprensión auditiva del discurso en idioma inglés en estudiantes de Ciencias Técnicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CUJAE. La Habana.

11. Bermúdez, R. y L.Pérez .(2003). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
12. Bernal, P. (2003). La enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero: Un análisis de la situación actual. En *Lingüística 2003 Resúmenes y Ponencias (CD-ROM)*. La Habana: Instituto de Literatura y Lingüística.
13. Borden, A. I .(1993). *Methodology of the teaching of English as a Foreign Language*. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Boullosa, A .(2000). *Material digitalizado de la Maestría de Amplio Acceso a la Educación Superior*. Sancti Spiritus: Centro Universitario de Sancti Spiritus.
15. Brooks, F .(1992). *Communicative competence and the conversation course: A social interaction perspective*. *Linguistics and Education*, 4, 219-246.
16. Brooks, F. y Donato, R. (1994). Vigotskian approaches to understanding foreign language learner discourse during communicative tasks. *Hispania* 77.
17. Brown Gillian, G. y col. (1989). *Teaching the Spoken Language. An approach based on the analysis of Conversational English*. La Habana: Edición Revolucionaria.
18. Brumfit, C. (1994). *Communicative Methodology in Language Teaching*. London: Cambridge University Press.
19. Byrne, D. (1987). *Techniques for Classroom Interaction*. London: Longman Group UK limited.
20. Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

21. Callum PMC, G . (1980). *101 Word Games for students of English as a Second or Foreign Language*. Oxford: Oxford University Press.
22. Camacho, A . (2003). *La enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Santa Clara: UCLV.
23. Canale, M. y Swain. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approach to Second language teaching and Tested. *Applied Linguistics*.
24. Canale, M. y Swain, M . (1996). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*. Teoría y Práctica de la Educación. *Signos* 3(17).
25. Carmenate Fuentes, L. (2001). *Tipología sistemática de ejercicios para el desarrollo de la habilidad de lectura en estudiantes no filólogos*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
26. Castellanos, D. y col. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. *Maestría en Ciencias de la Educación Módulo 2, 2da parte*. págs. 14-19.
27. Castro, P. (2005). *Estrategia de integración de la alfabetización electrónica a la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de ingeniería agronómica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara.
28. Cazabón Inchausti, J .(1981). *English Grammar*. La Habana: Pueblo y Educación.
29. Cerezal, J. (2006). Los métodos de la investigación educativa. Páginas 15-19. *Maestría en Ciencias de la Educación Módulo 2, 2da parte* . , págs. 14-19. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

30. Chomsky, N. (1965). *Some aspects of the theory of syntax*. Cambridge: Cambridge University Press.
31. Chomsky, N. (1968). *Language and Mind: Lingüistic Contributions to the study of Mind*. Cambridge: Cambridge: University Press.
32. Concepción, J.A . (2004). *Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
33. Danilov, M. (1978). *El Proceso de enseñanza en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
34. Danilov, M y Skatkin L. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Pueblo y Educación.
35. Davies, A. (1989). *Communicative Competence as Language Use*. *Applied Linguistics*, 10(2), 157-170.
36. Davies, A. (1989). *Task Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
37. Domínguez, L. A . (s/f consultado en el 2009). *Acercamiento a la semipresencialidad*. Centro de Tesis y Publicaciones. Monografía.com.
38. Enríquez O´Farril, I. y col. (2001). *Curso de Inglés noveno grado. Tabloide Universidad para todos*. Editorial Granma Internacional.
39. Enríquez O´Farril, I. y col. (2002). *Tabloide Universidad para todos*. Primera parte. Editorial Granma.
40. Figueredo, M. (2001). *Una estrategia linguodidáctica para el desarrollo de la comprensión oral en la enseñanza del inglés con fines*

específicos. *Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filológicas*. Universidad de La Habana, La Habana.

41. Figueredo, M. (2006). *At Your Pace. Textbook 1*. La Habana: Félix Varela.
42. Figueredo, M. (2006). *At Your Pace. Workbook 1*. La Habana: Félix Varela.
43. Finnochiaro, M. y col. (1989). *The Functional- Notional Approach. From Theory to practice*. New York: Oxford University Press.
44. Font, S. (2006). Metodología para la video clase de Inglés en la Secundaria Básica. *Proyecto de Tesis doctoral*. La Habana.
45. García Batista, G (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
46. Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
47. González López, I. (2005). *La Enseñanza del Inglés con Fines Específicos en el contexto internacional, en Cuba y en las carreras económicas de la UPR*. Centro de Tesis y Publicaciones. monografía.com.
48. González, Y. (1997). *Ejercicios para desarrollar habilidades de expresión oral en idioma inglés*. monografía.com.
49. Griffiths, C. (2004). *Language Learning Strategies: Theory and Research*. Auckland: School of Foundations Studies AIS St Helens.
50. Guerra, M. (s/f. recuperado en el 2009). *Aprendizaje cooperativo y colaborativo, dos metodologías útiles para desarrollar habilidades socioafectivas y cognitivas en la sociedad del conocimiento*. monografía.com.

51. Hadfield, J y Hadfield C. (2001). *Simple Speaking Activities*. Oxford: Oxford University Press.
52. Hadfield, J. y Hadfield, C. (2001). *Oxford Basic Simple Speaking Activities*. Oxford: Oxford University Press.
53. Halliday, M.A. (1970). *The linguistic Sciences and Language Teaching*. New York: Longman.
54. Hampson, N. and Lee, R. (1990). *English for Adult Competence*. Oxford: Oxford University Press.
55. Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la Investigación 1*. La Habana: Félix Varela.
56. Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la Investigación II*. La Habana: Félix Varela.
57. Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
58. Jones, L. (2002). *Let's Talk 1. Teacher's manual*. Cambridge: Cambridge University Press.
59. Jones, L. (2002). *Let's Talk 2*. Cambridge: Cambridge University Press.
60. Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
61. Kramsch, C. y Thorne, S. (2002). *Foreign Language Learning as Global Communicative Practice*. London: Globalization and language teaching.
62. Krashen, S.D. (1985). *The Input Hypothesis*. New York: Longman.
63. Lage, G. (s/f. recuperada en el año 2005). *Propuesta de diseño de curso de Inglés con Fines Específicos para la carrera de Historia del*

Arte. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias. Universidad de La Habana, La Habana.

64. Leech, G. y Svartvik (1989). *A communicative Grammar of English*: Edición Revolucionaria.
65. León, G. (2003). *La comunicación. Parte importante de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés*. Tesis presentada en opción al título de máster en Pedagogía ISP Félix Varela, Santa Clara.
66. Leontiev, A. (1979). *La actividad en la Pedagogía*. La Habana: Libros para la Educación.
67. Leontiev, A. (1981). *Actividad y Conciencia*. La Habana: Libros para la Educación.
68. Leontiev, A. 1975. *Actividad. Conciencia. Personalidad*. Editorial Pueblo y Educación.
69. Littlewood, W. (1981). *Listening Activities. Communicative language teaching: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
70. Louro, H. (1975). *Readings in Methodology I*. La Habana: Pueblo y Educación.
71. Ludin, R. M. (1985). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Política.
72. Marín Llvert, L. (2008). *Estrategia para la educación del valor amor a la naturaleza de la patria en alumnos de sexto grado de la zona escolar rural y de montaña*. Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias. UCLV, Santa Clara.
73. Mc Donough, S. 1989. *Psychology in Foreign Language Teaching*. La Habana. Edición Revolucionaria.

74. Monserrat Vilá i Santasusana (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. *Glosas Didácticas*, Revista Electrónica Internacional. Universitat Autònoma de Barcelona.
75. Morales Calvo, A. (1990). *Searching 1. Student's book*. Habana: Pueblo y Educación.
76. Morales Calvo, A. (1990). *Searching 2. Student's book*. La Habana: Pueblo y Educación.
77. O'Neill, R. (1988). *Kernel 1. Teacher's Book*. La Habana: Edición Revolucionaria.
78. Pelegrín, N. (2006). *Metodología para la formación de competencias directivas en las escuelas de hotelería y Turismo*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCLV, Santa Clara.
79. Plattor, E. y col (s/f revisado en 2005). *English Skills Program*. Toronto: Gage Publishing Limited. (En soporte magnético).
80. Power, T. (2003) *Communicative Language Teaching. The Appeal and poverty of communicative language teaching*. Disponible en: [http://www.binternet.com/2/ed.Power tef/ index.htm](http://www.binternet.com/2/ed.Power%20tef/index.htm)
81. Quesada, A. M., Saavedra, M. A., Rodríguez, M. H., y Recino, U. (2003). Manual de actividades comunicativas para la enseñanza intensiva del idioma español a estudiantes extranjeros. En *Lingüística 2003 Resúmenes y Ponencias (CD-ROM)*. La Habana: Instituto de Literatura y Lingüística.
82. Quintana, M. (2007). Propuesta de superación alternativa para colaboradores en Lengua Inglesa atendiendo a la diversidad y cultural de la comunidad anglófona. En *Convención Internacional Pedagogía 2007*. La Habana.

83. Richards, J. C. (1988). *El enfoque comunicativo*. La Habana: Instituto Nacional de Turismo.
84. Richards, J. C. (2000a). *New Interchange 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
85. Richards, J. C. (2000b). *New Interchange Intro*. Cambridge: Cambridge University Press.
86. Rivers, W. (1983). *Speaking in many Tongues: Essays in Foreign Language Teaching. Third Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
87. Rivers, W. (1987). *A Practical Guide to the teaching of English as a second or foreign language*. New York: Oxford University Press.
88. Romeu Escobar, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media. En *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
89. Romeu Escobar, A. (agosto de s/f consultado en 2009). *Lengua Materna, cognición y comunicación*. ISP "Enrique José Varona" en *Soporte digital*.
90. Rosental M. y Ludin P. (1985). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Edición Revolucionaria.
91. Rudnicas Katz, B. y col. (1990). *Se aprende a conversar*. La Habana: Pueblo y Educación.
92. Ruíz, A. (2005). Las vías principales del conocimiento de fenómenos y procesos pedagógicos. El proceso de la investigación educativa. *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I, Segunda parte*, págs. 8-12.

93. Ruíz, A. (2005). *El proceso de la investigación educativa* .Pág. 8-12. Tabloide del Módulo I.Primera Parte.
94. Santander Santos, V. (2002). *Diseño de un producto multimedia interactivo para el aprendizaje del Inglés en la EHT de Trinidad*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias. Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos.
95. Savignon, S. (1972). *Communicative Competence: an experiment in foreign language teaching*. Philadelphia: The center for Curriculum Development.
96. Savignon, S. (1983). *Communicative Competence.Theory and Classroom Practice*. Addison: Wesley Publishing Company.
97. Sosa, G. (2003). *Actividades para desarrollar la expresión oral en estudiantes de 9no. Grado*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISAPFV, Santa Clara.
98. Soveron, A. (s/f consultado en 2008). Super World. London, England. (Material en soporte auditivo)
99. Terroux, G. H. (1991). *Teaching English in a World of Peace*. Montreal, Canada.
100. Trujillo S, W (2000) La comunicación oral. *Educación*, 101 (4), págs. 26-29.
101. Van Ek, J. (1977). *Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*. London: Longman.
102. Van Ek, J. (1991) *Threshold Level. Versión del nivel mínimo de inglés. La competencia sociocultural en el aprendizaje de las lenguas extranjeras*. London: Longman.

103. Vigotski, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
104. Vigotski, L. (1981). *Teoría del desarrollo cultural de las Funciones Psíquicas*. La Habana: Edición Revolucionaria.
105. Vigotski, L. (1989). *Obras Completas. Volumen 5*. La Habana: Pueblo y Educación.
106. Warshawsky, D, Ronald R.(1990).*A Communicative Course in English*.
Spectrum I .Textbook
- 107.Zilberstein, S. M. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana:
Pueblo y Educación.

Anexo I

Guía para la revisión de documentos y bibliográfica.

Objetivos:

1. Constatar cómo se aborda la problemática sobre el estudio de habilidades comunicativas en trabajos anteriores.
2. Valorar los criterios de diferentes autores sobre las actividades más apropiadas para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes.
3. Identificar el contenido apropiado para introducir las actividades que contribuyen al desarrollo de las habilidades comunicativas.

Documentos a analizar:

1. Diferente bibliografía relacionada con el tema.
2. Trabajos de tesis que guardan relación con el tema.
3. Plan de estudio con objetivos generales y específicos. Libro de texto y cuaderno de trabajo, orientaciones metodológicas.

De cada documento analizado se realizó una valoración en relación con el accionar del profesor en aras de lograr la vía idónea para desarrollar habilidades comunicativas orales en los estudiantes.

Anexo II

Prueba Pedagógica inicial: Ejercicio auditivo.

Objetivo: Constatar cómo se comporta la habilidad de comprensión auditiva en los estudiantes matriculados en el Curso de Inglés con Fines Generales.

Contenido:

El ejercicio auditivo contiene palabras de la enseñanza precedente que deben dominar los estudiantes y que aparece en los contenidos del Curso de Inglés con Fines Generales.

Objective of the test:

To test the students` abilities to listen to English native speakers and:

- Determine right, wrong or I don't know.
- Complete with the information they hear.

Activities.

Tapescript:

Jack: Let's go to the park on Sunday.

Amy: OK, but let's not go early. I sleep late on weekends.

Jack: What time do you get up on Sundays?

Amy: At ten o'clock.

Jack: Oh, that isn't very late. I get up at noon.

Amy: Do you eat breakfast then?

Jack: Sure. I have breakfast every day.

Amy: Then let's meet at Harry's Restaurant at one o'clock. They serve breakfast all day on Sundays-for people like us.

(Taken from New Interchange, Intro)

I.Listen and determine *right, wrong or I don't know.*

- 1._____Jack wants to visit the park.
- 2._____Amy gets up at 11 on Sundays.

3. _____ Jack gets up very early.

II. Listen and complete.

1. I _____ late on weekends.

2. Amy gets up at _____ o'clock.

3. Jack gets up at _____.

Possible answers:

I.

1. Right.

2. I don't know.

3. Wrong.

II.

1. Sleep

2. Ten (10)

3. Noon.

Key: In both activities: 3 items = 5, 2= 3, 1= 2

I= All or nothing.

II= Take out 0, 25 for a missing or misspelled letter

Resultados de la prueba pedagógica de comprensión auditiva por preguntas. (Anexo II)

Pregunta	B	%	R	%	M	%
1	4	12	4	12	13	39
2	2	6	2	6	29	87
Total	4	12	2	6	27	81,8

Para otorgar la evaluación final el profesor tomó en cuenta la escala de medición propuesta. (página 9 de la tesis)

Escala de medición.	Evaluación
El estudiante: Comprende la mayor parte del mensaje recibido por la vía auditiva, demostrando una buena discriminación de los sonidos y un dominio alto del vocabulario y estructuras gramaticales.	A

<p>El estudiante:</p> <p>Comprende la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva, percibiéndose dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de repeticiones o aclaraciones.</p>	<p>M</p>
<p>El estudiante:</p> <p>Presenta serias dificultades para comprender la esencia del mensaje recibido por la vía auditiva debido a dificultades en la discriminación de los sonidos o del dominio del vocabulario y estructuras gramaticales, lo que demanda de excesivas repeticiones o aclaraciones.</p>	<p>B</p>

Anexo III

Prueba Pedagógica Inicial (Prueba oral)

Objectives: To test the students' abilities to:

- a) Answer questions.
- b) Express their ideas about different topics.

I. Answer these questions.

1. What's your name?/ mother's name/ father's name/husband's name?
2. How old are you?/ ... is your son/daughter/brother/sister?
3. Nice to meet you.
4. Where do you live?/ work ?
5. What do you do every day?/ what does your mother/father do?
6. Do you study or work?
7. What's your mother's job? /... wife's job/ husband's job?
8. Do you like English?
9. Talk about your routines.
10. Are you single? Married?
11. What's your marital status?
12. What's your address?
13. When do you have breakfast? Lunch? / dinner?
14. Good afternoon./ good morning.
15. Is Hugo Chavez a president?/ ... from Brazil ? ... a Cuban doctor?
16. What is Evo Morales' nationality?
17. Is Raul Castro a president?
18. What's your phone number?
19. What's today's date?
20. What are you going to do tomorrow?
21. What did you do last night? Yesterday, last week?

II. Express your ideas about the following topics (in no less than 5 statements)

- Talk about you or a member of your family).
- Talk about your routines or the ones of a member of your family.

- Talk about a past experience.
- Talk about the place where you work.
- Talk about the city where you live.

En la primera actividad el estudiante debía responder 3 preguntas solamente, en el segundo ejercicio, el profesor escribió las letras **a, b, c, d, e** y las echó en un bombo, el estudiante debía escoger una tarjeta y según la letra que apareciera en la tarjeta sería el tema del cual debía hablar. (Esto es válido para la prueba pedagógica final)

. Resultados de la evaluación por objetivos(P. Oral, anexo 3)

Aspecto evaluado	B	%	R	%	M	%
Preguntas orales	5	15	10	28	18	54
Narración	2	6	2	6	29	87,8
Total:	2	6	2	6	29	87,8

Para la evaluación en ambos casos el profesor tomó en consideración la escala de medición propuesta en las páginas 9-10 de la tesis.

Escala de medición	Evaluación
El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral, demuestra unidad y coherencia al expresar sus ideas, se expresa con fluidez, pronunciando correctamente las palabras, entonando adecuadamente el discurso, utiliza adecuadamente las estructuras del idioma, incluso las más complejas, usa un vocabulario rico y variado, con una correcta selección de las palabras.	A

Escala de medición	Evaluación
<p>El estudiante usa la retroalimentación en el lenguaje oral, presenta algunas dificultades para expresarse con unidad y coherencia, se expresa con cierto nivel de fluidez, pronuncia algunas palabras inadecuadamente, comete errores al entonar el discurso, utiliza adecuadamente las estructuras más comunes del idioma, pero presenta dificultades con aquellas más complejas, emplea correctamente el vocabulario elemental, en ocasiones selecciona palabras inadecuadas o requiere parafrasear algunas ideas.</p> <hr/>	M
<hr/> <p>El estudiante no usa la retroalimentación en el lenguaje oral, presenta dificultades que le impiden expresarse con unidad y coherencia, carece de fluidez, pronuncia algunas palabras de forma ininteligible, entona incorrectamente el discurso, presenta dificultades, incluso en el empleo de las estructuras más sencillas del idioma, carece de vocabulario suficiente para expresar sus ideas, emplea palabras inadecuadas y es incluso incapaz de hacerse entender mediante el parafraseo.</p>	B

Anexo IV

Diagnóstico de entrada (Prueba Pedagógica Escrita)

Objetives: To test the students`abilities to:

- a) Interpret a text.
- b) Identify statements with the verb *to be*, *present continuous*, *simple present* and other categories as: *personal pronouns*, *possessive adjectives and nationalities*.

Activity:

Read carefully: Hi! I am Cuban.

Some students of medicine from Latin America meet each other at Calixto García Hospital. They are new in the hospital.

Teresa: Hi, I am Cuban. My name is Teresa Perez. I am from Havana City. I am 22 years old.

Paolo: Hi, I am Paolo. Nice to meet you. I am from Brazil. I am studying medicine here in Cuba. I am 23 years old. This is my friend Maria. She is Bolivian.

Teresa: Nice to meet you. Do you like Cuba?

Maria: Yes, we do. It`s a beautiful country. This is our fourth year in Cuba. Cuba has a wonderful weather. We usually go to the beach on weekends. Do you live near the hospital?

Teresa: No, I don`t. I live in old Havana, it is far from here. My friend Alberto has a bike. He takes me to the hospital every day. What about you? Where are you staying?

Paolo: I live in a student residence close to the hospital, but Maria lives with a Cuban friend`s family.

Teresa: Well. It`s been nice talking to you. See you soon.

Paolo and Maria: Nice meeting you, bye.

(Taken from CSIJ, 10th grade)

I. Write Right, Wrong or I don't know according to the text.

- a) ___ Some students are having a conversation in a hospital.
- b) ___ Paolo and Teresa live in different countries.
- c) ___ Alberto studies medicine too.

II. Answer these questions according to the text.

- 1. What is Paolo's nationality?
- 2. Does Maria like Cuba?
- 3. How does Maria go to the hospital?

III. From the text select and copy:

- a) A statement containing the verb to be.
- b) A statement expressing an action that is taking place in the moment of speaking.
- c) A statement expressing a routine.
- d) A personal pronoun, a possessive adjective, a nationality.

Possible answers .

- I. a) Right. b) Wrong. c) I don't know

Key: 3 correct statements =5, 2= 3, 1= 2 -All or nothing

II. 1. He is Brazilian./ Brazilian.

2. Yes, she does.

3. By bike. /-Her friend takes her to the hospital in his bike/ In her friend's bike.

Key: 3= 5 2= 3 1= 2

III.

- a) They are new in the hospital/ I am from Brazil/This is my friend Maria.
- b) I am studying medicine here in Cuba./Where are you staying?
- c) We usually go to the beach on weekends/He takes me to the hospital every day.
- d) They-I-She-We-You-He. / My . /Cuban-Bolivian.

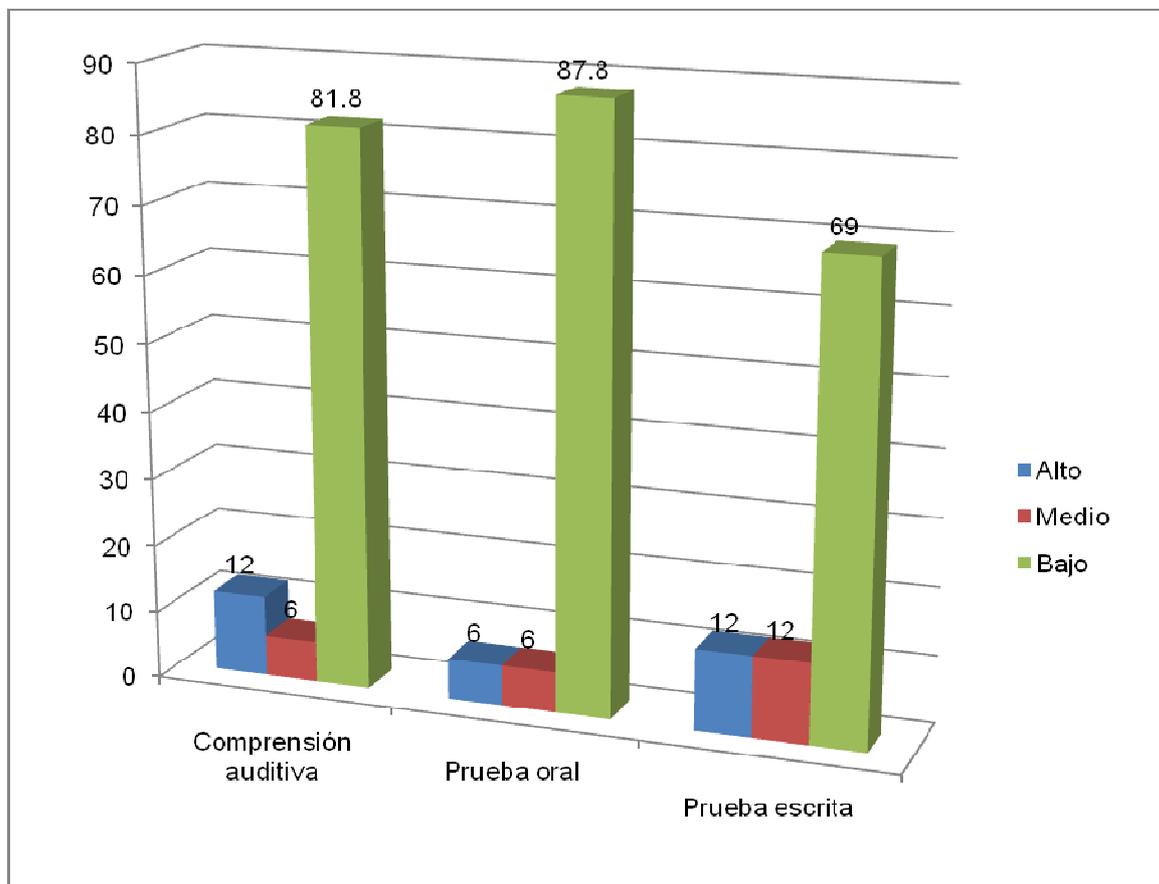
Key: 4= 5 3=4 2= 3 1= 2

-Accept any logical answer.

-Take out 0, 5 for structural mistakes not tested and 0, 25 for spelling mistakes not repeated. Questions II and III

Anexo V.

Gráfico 1. Diagnóstico Inicial por habilidades.



Anexo VI

Encuesta inicial a estudiantes:

Compañero(a) estudiante con este cuestionario se quiere conocer la opinión que tiene sobre su desarrollo de la expresión oral en lengua inglesa. Esta encuesta es anónima, sus respuestas no tienen ninguna implicación, solo queremos que responda con sinceridad cada una de las actividades que a continuación le vamos a presentar. Sus respuestas son muy valiosas porque ayudarán a perfeccionar la enseñanza del idioma inglés. Desde este mismo instante le estamos dando las gracias.

Objetivo: Conocer la opinión que tienen los alumnos del Curso de Inglés con Fines Generales sobre el desarrollo de su expresión oral en lengua inglesa así como su manifestación afectiva hacia la asignatura.

Encuesta:

1- ¿Con qué frecuencia logras comunicarte libremente de forma oral con tus compañeros en las clases de Inglés? (Marca con una x la respuesta).

Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Nunca ___

2- ¿Cuál de estas habilidades te resulta más difícil? (Marca del 1 al 4 en orden ascendente de dificultad).

----- Hablar

----- Escribir

----- Escuchar

----- Leer

3- ¿Cuáles de las siguientes actividades tú consideras que te ayudan a comunicarte eficientemente en lengua inglesa? (Marca todas las respuestas posibles).

a) Escuchar al profesor ___

- b) Escuchar los videos ____
- c) Comprender el mensaje que transmiten el profesor y los personajes de los videos ____
- d) Repetir y pronunciar de forma aceptable ____
- e) Responder preguntas del texto ____
- f) Sustituir el texto por otro similar ____
- g) Completar oraciones ____
- h) Completar diálogos abiertos ____
- i) Ejecutar juegos de roles ____

4- Cuando tienes que comunicarte oralmente en lengua inglesa con tus compañeros en el aula te sientes:

Confiado(a) ____

Nervioso(a) ____

Inseguro(a) ____

5- Quiero aprender inglés en este curso porque:

___ Me gusta la asignatura y quiero aprenderla.

___ Lo necesito para mi desempeño profesional actual y/o futuro.

___ Quiero ampliar mi cultura general

___ Otras.

(Adaptada de la tesis de Gladys sosa 2003)

Anexo VII.

Propuesta de Actividades por unidades del programa.

1	Título:	Unidad	Tipo: Audición
	Contenidos:		
	Funciones comunicativas:		
2	Título: Meeting new friends	Unidad 1	Tipo: Juego lingüístico
	Contenidos: Greetings and Introductions, nationalities, occupations.		
	Funciones comunicativas: Greeting someone, Introducing yourself and someone else.		
3	Título: Listen to the story. Danny wants to make friends.	Unidades 1-2	Tipo: Audición
	Contenidos: Greetings and introductions leave takings, personal information.		
	Funciones comunicativas: Greeting someone, Introducing yourself and someone else, talking about age, leave-takings.		
4	Título: You`ll Never Guess	Unidad 1	Tipo: J/ L
	Contenidos: Greetings and Introductions, jobs, nationalities, description, daily activities.		
	Funciones comunicativas: Talking about jobs, nationalities, describing people, objects, talking about routines.		
5	Título: The Dragon Eggs. Listen and point.	Unidades 1-4	Tipo: Audición
	Contenidos: Ask about the name, Greetings and Introductions, colors.		
	Funciones comunicativas: Asking about names, greeting someone, introducing yourself, talking about colors.		
6	Título: I packed my Bag for Alaska.	Unidad 1	Tipo: J/ L
	Contenidos: Nouns. The indefinite article(a/an)		
	Funciones comunicativas: Narrating activities, talking about the past.		

7	Título: Easter: Five little rabbits.	Unidad 2	Tipo: Audición
	Contenidos: Numbers.		
	Funciones comunicativas: Reacting according to what they hear from the tape recorder.		
8	Título: Observe and Remember.	Unidad 1	Tipo: J/ L
	Contenidos: Occupations and nationalities.		
	Funciones comunicativas: Talking about jobs and nationalities.		
9	Título: Say it Right.	Unidades 2-4	Tipo: Audición
	Contenidos: Numbers and colors.		
	Funciones comunicativas: Recognizing colors.		
10	Título: Buzz...	Unidad 2	Tipo: J/ L
	Contenidos: Numbers		
	Funciones comunicativas: Saying numbers from 1 to 100.		
11	Título: Take a number	Unidades 2-10	Tipo: J/ L
	Contenidos: Numbers. The Imperative mood.		
	Funciones comunicativas: Calculating, following orders related to calculations.		
12	Título: Tessie Billings	Unidades 3,8	Tipo: J/L
	Contenidos: Simple Present. Affirmative and negative statements		
	Funciones comunicativas: Expressing likes and dislikes.		
13	Título: Sing a song. What's your favorite color?	Unidad 4	Tipo: Audición
	Contenidos: Colors		
	Funciones comunicativas: Talking about colors.		
14	Título: A family for Danny. Listen and point.	Unidades 3-4	Tipo: Audición

	Contenidos: Members of the family. Simple Present.		
	Funciones comunicativas: Talking about members of the family, expressing habitual actions in the present		
15	Título: Sing a song: Danny wants a family.	Unidades 3-4	Tipo: Audición
	Contenidos: Members of the family. Simple Present.		
	Funciones comunicativas: Talking about members of the family, expressing habitual actions in the present.		
16	Título: Listen to the story	Unidad 3	Tipo: Audición
	Contenidos: Simple present.		
	Funciones comunicativas: Talking about members of the family, expressing orally using the simple present.		
17	Título: Sing a song: This is the way	Unidad 3	Tipo: Audición
	Contenidos: Simple present		
	Funciones comunicativas: Expressing daily activities.		
18	Título: Sing and learn.	Unidad 3	Tipo: Audición
	Contenidos: Present continuous		
	Funciones comunicativas: Expressing actions in progress.		
19	Título: What is your hobby?	Unidad 3	Tipo: J/ L
	Contenidos: Present continuous and simple present.		
	Funciones comunicativas: Expressing habitual or temporary actions.		
20	Título: Christmas Chant	Unidad 3	Tipo: J/ L
	Contenidos: Present continuous.		
	Funciones comunicativas: Expressing actions taking place at the moment of speaking.		
21	Título: Identical Twins.	Unidades 3-10	Tipo: J/ L
	Contenidos: Simple Present with action verbs and the verb to be. The imperative mood.		

	Funciones comunicativas: Expressing orally in simple present, giving commands or directions		
22	Título: Telling colors	Unidad 4	Tipo:J/ L
	Contenidos: Colors associated to some objects of the classroom.		
	Funciones comunicativas: Expressing orally using colors.		
23	Título: I like my friend.	Unidad 4	Tipo:J/ L
	Contenidos: Description of people.		
	Funciones comunicativas: Describing people`s personality.		
24	Título: Word Matching	Unidad 4	Tipo:J/L
	Contenidos: Adjectives. Members of the family.		
	Funciones comunicativas: Describing people.		
25	Título: Domino game	Unidades 1-5	Tipo:J/L
	Contenidos: Review of the grammatical structures and Communicative functions of these units.		
	Funciones comunicativas: Expressing orally using functions from 1 to 5.		
26	Título: Alphabet identification	Unidades 3-5	Tipo:J/L
	Contenidos: Review of the Alphabet, places and things.		
	Funciones comunicativas: Narrating aspects related to daily actions, reporting and asking for personal information, saying the alphabet.		
27	Título: Conversational game	Unidades 1-5	Tipo:J/ L
	Contenidos: Consolidation of the grammatical structures and Communicative functions of these units.		
	Funciones comunicativas: Expressing orally and reacting using different functions and structures of units 1 to 5.		
28	Título. Fun in class...Sing a Song. One pen, one book.	Unidad 6	Tipo: Audición

	Contenidos: Objetos del aula		
	Funciones comunicativas: Reacting according to the tape recorder, recognizing objects of the classroom.		
29	Título: Compliments and insults.	Unidades 4-6	Tipo:J/ L
	Contenidos: Adjectives .The verbs: like, hate.		
	Funciones comunicativas: Expressing likes and dislikes, hates		
30	Título: Don't you Remember?	Unidad 6	Tipo:J/ L
	Contenidos: Parts of the house, There + be, How much and How many.		
	Funciones comunicativas: Expressing existente, expressing quantities		
31	Título: What is there in my bag today?	Unidad 6	Tipo:J/ L
	Contenidos: There + be.		
	Funciones comunicativas: Expressing existence.		
32	Título: Can you Guess?	Unidad 6	Tipo:J/L
	Contenidos: There is/There are/ many/much.		
	Funciones comunicativas: Identifying places, expressing existence.		
33	Título: I am thinking of...	Unidad 6	Tipo:J/L
	Contenidos: There is/There are/ many/much.		
	Funciones comunicativas: Expressing existence, expressing quantity.		
34	Título: Shopping Tour	Unidad 7	Tipo:J/ L
	Contenidos: Simple past. Objects of the house and furniture.		
	Funciones comunicativas: Expressing actions that took place in the past, expressing vocabulary related to going shopping. Objects of the house and furniture.		
35	Título: Nonsense.	Unidades 5 ó 10	Tipo:J/ L
	Contenidos: Grammatical categories.		
	Funciones comunicativas: Expressing grammatical categories as: adjectives, articles, nouns, adverbs, etc.		

36	Título: Big, Bigger, Biggest	Unidad 8	Tipo:J/L
	Contenidos: Comparative and Superlative.		
	Funciones comunicativas: Expressing comparisons.		
37	Título: What's so funny?	Unidades 4,6,7,9	Tipo:J/L
	Contenidos: Adjectives to describe persons, simple past, Modal verbs, there + be.		
	Funciones comunicativas: Giving opinions about different topics, describing people, expressing actions in the past, expressing obligation, necessity or duty, expressing existence		
38	Título: Telegrams	Unidad *	Tipo:J/ L
	Contenidos: The contents are according to the stage of the course selected.		
	Funciones comunicativas: Writing telegrams according to letters given, expressing them orally, giving opinions.		
39	Título: Catalogs	Unidades 5 ó 10	Tipo:J/ L
	Contenidos: Subject categories: Occupations, nationalities. Adjectives. Home furnishings. Numbers. Nouns etc.		
	Funciones comunicativas: Expressing some categories used in statements.		
40	Título: Rumor:	Unidad *	Tipo: J/ L
	Contenidos: Content according to the unit selected.		
	Funciones comunicativas: Expressing orally(the content selected by the professor), listening to and discriminating sounds.		
41	Título: Out of the Hat	Unidades 5 ó 10	Tipo:J/ L
	Contenidos: Review.(according to the stage of the course)		
	Funciones comunicativas: Narrating personal experiences.		
42	Título: An interview.	Unidades	Tipo:J/L

		6,7,8,9,10	
	Contenidos: Selected by the professor.		
	Funciones comunicativas: Expressing existence, talking about the past, talking about abilities, giving opinions, giving directions, talking about plans.		
43	Título: Answer my question	Unidades 7,8,9,10	Tipo:J/L
	Contenidos: Review. Questions with patterns +did, is ... going to/ are ... they going to...?		
	Funciones comunicativas: Asking about the past, the present and the future.		
44	Título: I'm Going to Take a Trip	Unidad 10	Tipo:J/L
	Contenidos: Wh questions and statements in future with be + Going to.		
	Funciones comunicativas: Expressing future actions.		
45	Título: Turn Left, Turn Right.	Unidad 10	Tipo:J/L
	Contenidos: Directions. The Imperative mood.		
	Funciones comunicativas: Giving directions.		
46	Título: Directions.	Unidad 10	Tipo:J/L
	Contenidos: Directions. The Imperative mood.		
	Funciones comunicativas: Giving directions.		
47	Título: Blindfold.	Unidad 10	Tipo: J/L
	Contenidos: Directions. The Imperative mood.		
	Funciones comunicativas: Giving directions.		
48	Título: What place is it?	Unidad 10	Tipo:J/L
	Contenidos: Directions. The Imperative mood.		
	Funciones comunicativas: Giving directions.		
49	Título: Labyrinth.	Unidades 6-	Tipo:J/L

		10	
	Contenidos: Consolidation. Grammatical structures and Communicative functions of units 6 to 10.		
	Funciones comunicativas: Expressing orally functions from units 6-10		
50	Título: Baseball championship	Unidades 1-10	Tipo:J/L
	Contenidos: Review. Grammatical structures.		
	Funciones comunicativas: Review. Communicative functions practiced in these units.		

Anexo VIII.

Observaciones sistemáticas a actividades.

Objetivos: Comprobar el desarrollo de las habilidades comunicativas alcanzado por los estudiantes, así como su comportamiento durante el desarrollo de las actividades.

1. Sing a song: This is the way. (Activity 17)

-Indicar a los estudiantes las actividades previas a la audición como:

- a) Escribe los verbos que escuchas en la grabación.
- b) El equivalente en inglés de la expresión... es así como (esta es la forma que...)

-Poner la canción 1 vez, los estudiantes escuchan. Poner la canción otra vez, los estudiantes realizan la actividad asignada. Poner la canción nuevamente, los estudiantes repiten y realizan los gestos. Los estudiantes cantan la canción sin el apoyo auditivo, sólo con el apoyo visual .A continuación el profesor escribirá algunos elementos en la pizarra para que los estudiantes hagan transposiciones.

2. Telling colors. (Activity 22)

-Los jugadores permanecen en un círculo. Un jugador tiene el balón .Se lo lanza a otro jugador de los del círculo, a la vez que dice el nombre de un color. (green).

-El segundo jugador debe agarrar el balón y, sujetándolo, decir el nombre de algo que tiene ese color, (trees) entonces, lanza el balón a otro jugador. Si el estudiante dice el color incorrecto o si tiene que reflexionar por un tiempo muy prolongado para responder, estará fuera del juego. El próximo jugador debe decir una oración que contenga dicha palabra. Para finalizar el juego con los 2 últimos estudiantes y para seleccionar el ganador, los estudiantes que no participaron directamente en el juego pueden hacer preguntas, principalmente sobre colores. El ganador es el que haya obtenido las notas más altas.

3. Conversacional game: Juego conversacional. (Activity 27)

-Se Divide la clase en dos equipos o grupos de 4 estudiantes. Cada uno de los miembros del equipo debe jugar. Cada miembro tirará el dado,(el número del dado corresponde con las preguntas en orden ascendente) lee la información en alta voz y responde la pregunta. Si el estudiante aterriza en un espacio libre y responde correctamente, se moverá un espacio extra. Si no puede responder correctamente debe regresar 3 pasos Un jugador que no entienda la orden y necesite traducción debe regresar 3 pasos. El ganador es el primer equipo en llegar al espacio: Finish.

4. Nonsense: Sin sentido. (Activity 35)

-El profesor escribe en la pizarra. *An article, an adjective, a singular noun, an Adverb telling how, a transitive verb, a cardinal number, another adjective, a Plural noun.* Los estudiantes, sentados en filas mirando hacia la pizarra.

Siguiendo las instrucciones en la pizarra, el estudiante 1, le susurra al oído un artículo al compañero de la derecha, quien a la vez susurra un adjetivo al de derecha, así hasta llegar a los 8 incisos. Cuando cada uno de los 8 estudiantes haya dicho y le hayan dicho una palabra en su oído, le dice la palabra que haya escuchado al profesor, quien escribirá la oración resultante en la pizarra. Ésta es usualmente, como su nombre lo indica, sin sentido Si hay suficientes estudiantes en el aula, se pueden hacer 2 o más rondas diferentes, se puede hacer una competencia para valorar cuál grupo ha confeccionado la oración más original.

5. An interview: (Activity 42)

Un estudiante será entrevistado por el resto de la clase. Cada estudiante va a pensar en las posibles preguntas típicas de una entrevista. El estudiante frente a la clase lanzará la pelota a aquellos que harán las preguntas (uno por uno). Ellos en turno retornarán la pelota mientras hacen la pregunta.

Ej. Posibles preguntas:

1. Ask for address.
2. Ask his/her ability to cook./play any instrument/sing/dance/swim.

3. Ask for directions/ ask for direction of his/her house/place of work.
4. Ask about the existence of interesting places in his/her town.
5. Ask for the location of the park/ the Iberostar Hotel/The House of Music.
6. Ask for their likes and dislikes./ 7. Ask them about opinions.

Anexo IX.

Guía de observación a actividades.

Objetivo: Valorar cómo se comporta el desarrollo de las habilidades comunicativas orales en los alumnos del Curso de Inglés con Fines Generales.

Actividad a observar: Clase encuentro.

1. El contenido permite trabajar con las habilidades comunicativas.
B_____ R_____ M_____
2. Tipos de procedimientos empleados para trabajar por el desarrollo de las habilidades comunicativas.
___ Procedimientos de recreación y entretenimiento
___ Procedimientos para enrolar todos los estudiantes en el proceso con el implemento de actividades lúdicas.
___ Procedimientos de autocorrección.
(Valorar en B, R, M)
3. Reconocimiento de las características que muestran nuestros educandos al expresarse. Se ponen nerviosos, se sienten inseguros, confiados, temen hablar frente al aula)

B_____ R_____ M_____
4. Proyección de acciones que contribuyan al correcto desarrollo de

las habilidades comunicativas orales de los estudiantes.

B_____ R_____ M_____

5. Actitud asumida por los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.

___ El estudiante participa activamente en la mayor parte de las actividades.

___ El estudiante muestra satisfacción hacia los avances que alcanza en su aprendizaje.

___ El estudiante realiza los ejercicios con creatividad.

___ El estudiante asimila y aprende a partir de los errores cometidos, asimila la corrección.

___ El estudiante reflexiona sobre su aprendizaje, identificando las oportunidades y las dificultades, tomando una posición activa hacia las mismas.

B_____ R_____ M_____

Evaluación general.

Cuando los indicadores evaluados se dan en estas posiciones.

PARA LA DIMENSIÓN COGNITIVA.

B: B en los cinco aspectos observados, o tres B y dos R.

R: R en los cinco aspectos observados, o tres R y dos B.

M: M en los cuatro aspectos observados, o tres M y dos R.

PARA LA DIMENSIÓN AFECTIVA

B: B en los cinco, o cuatro B y tres R.

R: R en los cinco, o cuatro R y tres B.

M: M en los cinco, o cuatro M y tres R.

Si de cinco observaciones se comporta el índice de la siguiente forma:

B: B en las cinco observaciones o una R y cuatro B.

R: R en las cinco observaciones o una B y cuatro R o cuatro R y una M.

M: en las cinco observaciones o una R, dos B y dos M y una R, tres M y una B, pensar en otras posibilidades.

(Adaptado de la tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias, del doctor en ciencias Leonardo Marín Llaver, 2008)

Anexo X

Prueba Oral Intermedia.

Objetivo: Comprobar la efectividad de las actividades aplicadas hasta la unidad 5.

Conversational game.

Units: 1 - 5

Content: Communicative functions and grammatical structures of units 1-5.

Objective: To test the students' abilities to:

- Understand messages and react to them.
- Express orally using communicative functions and grammatical structures of units 1-5.



Teaching aid: A big dice and a cartoon for each team.

Comentarios:

- a) Es una buena actividad para evaluar todos los estudiantes antes del primer trabajo de control.
- b) Desarrolla valores como la laboriosidad, honestidad, solidaridad.
- c) Se logra la clase centrada en el estudiante.
- d) Cuando se divide el aula en equipos de 4 los jueces son los estudiantes de equipos contrarios.
- e) Se logra que los estudiantes no traduzcan.
- f) Podrá responder de nuevo un estudiante una vez que todos los miembros del equipo ya hayan respondido.

Al otorgar la evaluación a los estudiantes se tuvo en cuenta la escala de medición propuesta para la comprensión auditiva y la expresión oral.

<p>Start </p> <p>Finish</p> <p></p>	1. What does your mother do?	2. Talk about a member of your family.	3. What's your marital status? Talk about him/her.	4. Where were you born?
17. Answer: Are you learning English now?	<p>Rules of the game:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Divide the class in two teams or groups of four students. 2. Each member of the team should play. 3. Each player will throw the dice (the number of the dice corresponds with the question in ascending order) he/she will read the information aloud and answer the question. 4. If the student lands in a free space and answers correctly, he/she will move forward an extra step. If he/she can't answer he/she will return 3 steps. 5. A player who needs translation or hesitates too much should return 3 steps. 6. The winner is the first who reaches the space: Finish. 			5. Mention 3 leave takings
16. Answer: What are you doing now?				6. Hi, I'm Lucy: (React)
15. Offer something to eat: - To a friend. - A visitor.				7. Mention a famous man. Give reasons.
14. What is X like? (No less than 3 statements)				8. How old are you?
13. Invite your partner to a party, say : - where and - when	12. What's your date of birth?	11. Free Space Introduce a friend; give as much information as possible.	10. What does X look like? (3 elements.)	9. Alphabet Spell your name

Anexo XI

Prueba Pedagógica Final.

Objetivo: Comprobar el nivel alcanzado por los estudiantes en las habilidades comunicativas orales al concluir la investigación para valorar la efectividad de las mismas.

A tales efectos se aplicó una prueba de comprensión auditiva y otra prueba oral con los siguientes objetivos:

-Constatar el desarrollo alcanzado en las habilidades comunicativas de escuchar y hablar al:

1. Reconocer textos hablados por nativos y realizar actividades de verdadero o falso y reconocer vocablos.
2. Formular y responder preguntas en parejas de acuerdo a situaciones creadas por el profesor (se adjunta set de situaciones creadas)
3. Expresarse oralmente sobre un tópico según la tarjeta que te corresponda. (Se adjunta)
4. Expresarse oralmente sobre un texto previamente presentado, decir la idea central y responder preguntas formuladas por el profesor, también puede presentársele una lámina temática para que los estudiantes desarrollen el tema.

Prueba Pedagógica Final.(Comprensión auditiva)

Objective: To test the students'abilities to listen and interpret a text spoken by

English native speakers and:

- Determine right, wrong or I don't know.
- Complete statements.
- Answer questions.

Tapescript:

Tourist: Excuse me, ma'am. Can you help me? How do I get to St.Patrick's

CathWoman: Just walk up Fifth Avenue to 50th Street. St.Patrick's is on the right.

Tourist: Is it near Rockefeller Center?

Woman: It's right across from Rockefeller Center.

Tourist: Thank you. And where is the Empire State Building? Is it far from here?

Woman: It's right behind you. Just turn around and look up!

(Taken from Richards, Jack C... 2000)

I. Listen and determine *right, wrong or I don't know*.

1. _____ The tourist needs help.
2. _____ The Cathedral is very far from Rockefeller Center.
3. _____ The Empire building is near Rockefeller Center.

II. Listen and complete.

1. _____ do I get to St.Patrick's Cathedral?
2. Just _____ Fifth Avenue to 50th Street.
3. St.Patrick's is on the _____
4. It's _____ from Rockefeller Center.
5. Just _____ around and look up.

Possible answers:

I.

1. Right.
2. Wrong.
3. I don't know.

II.

1. How
2. Walk up
3. Right
4. Right across

5. Turn

Key:

I= 3 items: 3 items = 5, 2= 3, 1= 2

All or nothing.

II= 5 items one point each item. Take out 0,25 for a missing or misspelled letter

Anexo XII

Prueba Pedagógica Final.(Oral)

Objective: To test the students' abilities to express orally while:

- Answering questions.
- Narrating about different topics.

Activities:

I. Answer these questions.

1. What's there on the table? (put different objects as:books,pens, pencils, pictures, etc)
2. What's there in the classroom?
3. Show a picture of a living room and ask: What's there in the living room? / bedroom/kitchen/yard.
4. A picture of two boys: How many boys are there in the picture?
5. How many ounces are there in a pound?
6. How many students are there in the classroom?
7. Are there tourists in Trinidad all over the year?
8. Are there Cuban doctors in Venezuela?
9. How much coffee do you drink every day?
10. Produce a question with *How many* and another with *How much*.
11. Produce a statement with there plus be.(according to pictures)
12. What question do you ask to inquire about price?
13. What did you do yesterday? last night/ last week/ last year/ last vacations/ last summer?
14. What did your mother/brother/sister/husband/wife/father do last night?

15. Did you visit a museum last Sunday?
16. Did you go to the beach last summer?
17. Show pictures and have the students describe them using actions in the past.
18. Express likes or dislikes: go to the movies/read books/watch novels/watch baseball games/concert music/
19. Talk about things you like and things you don't like.
20. Express your preferences: Play baseball / or watch it on TV/ Cook or wash/ English or Spanish/ chicken or fish/to dance or to listen to a good music.
21. Give your opinion about this course/the English lesson/Trinidad/Festivities in Trinidad/ Carnivals/ The Cultural Week/environmental problems/ environmental pollution/Medicine in Cuba/Education in Cuba/ the place where you study or work.
22. Compare Trinidad and Casilda(big or small) Santiago and Santa Clara (historical) A train and a plane (fast) a baseball game and a tennis match(exciting) You and any classmate(tall or short, fat or thin)
23. Show pictures and have the students establish comparisons.
24. Produce a statement using modal verbs to express:
permission/possibility/ability
(present)/obligation/prohibition/duty/suggestion/future possibility/ability in the past.
25. Describe pictures using correct modal verbs.
26. Answer: Can you swim/dance/play the guitar/play tennis/box/run long distances?
27. Could Antonio Muñoz play baseball or box? (give both possibilities, negative and affirmative) Can Alicia Alonso dance or sing? Can Aleida speak English or Russian?
28. Frank has a headache. What should he do?
29. Sandra failed the Math test. Give her an advise.
30. Must drivers obey traffic regulations?
31. Should children obey their parents?
32. What are you going to do next Sunday? Next week/tomorrow?

33. Talk about your plans for the future/next year/ next vacations.
34. Talk about the weather.
35. What's the weather like in August/winter/spring/ during hurricanes.
36. What's the day like today?
37. Is it sunny today? Rainy/cloudy?
38. You want to reach the House of Music / Las Begonias/ Artex/ The International Clinic. Ask for direction.
39. Somebody is lost and asked you where the House of Music is/ Las Begonias/ Artex/ The International Clinic. Give direction.

I. Topics for the narration.

- Talk about the city where you live (use there + be, much/many)
- Talk about your house (use there + be)
- Talk about a past experience.
- Give directions.
- Talk about your plans for the future.

En ambas preguntas se tuvo en cuenta el contenido evaluado y los indicadores propuestos en la escala de medición.(página 9 de la tesis)

Anexo XIII

Gráfico del movimiento del diagnóstico por habilidades.

Gráfico 2. Representa la habilidad de comprensión auditiva.

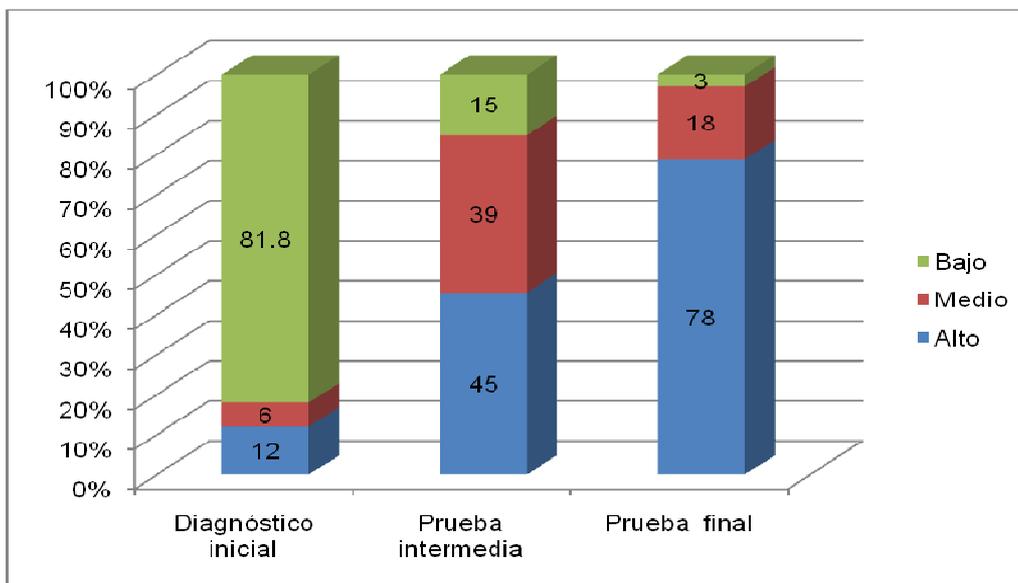
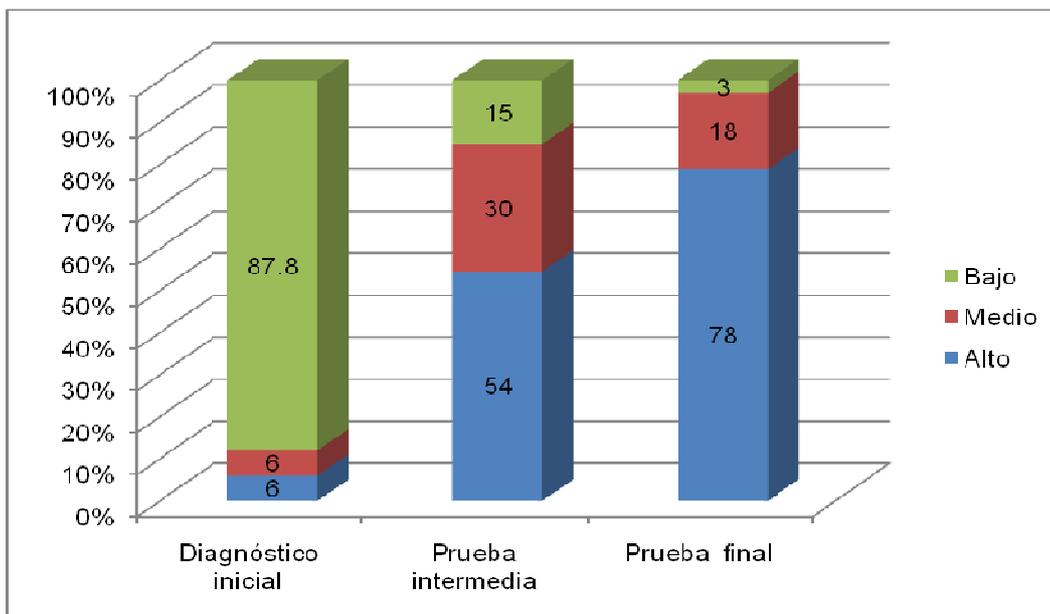


Gráfico 3. Representa la habilidad de expresión oral.



1. Sing a song..... What's your name?

Name of the activity:

Unit: 1

Content: Greetings and introductions.

Objective: The students should:
a) Express the following communicative functions orally:

Communicative functions:

- Greeting someone.
- Introducing people to others
- Identifying oneself to others

Teaching aids: Tape recorder, the board.

Procedure:

1. Before listening to the song from the tape recorder, the professor will ask the students to focus their attention to:
 - Questions to ask to find out someone`s name.
 - How to introduce yourself (oneself).
2. These activities should be written on the board, as pre-listening activities.
3. Play the song once, the students will listen carefully, later a second listening will be carried out, the students will answer the activities written on the board.
4. Play the song again, the students will listen and repeat.
5. Now the professor will guide the students to make transpositions.

Student 1: What`s your name? What`s your

name, hello, what's your name?

Student 2: I am Silvio, nice to meet you.

Student 1: Nice to meet you too.

6. Now the professor will ask student 3 to ask about Silvio.

Student 3: What's his name? What's his name?

Hello, what's his name?

Student 4: He is Silvio, he is Silvio.

Student 2 (Ahora Silvio se vira y dice) Nice to meet you, nice to meet you

Student 1: Nice to meet you too.

7. Repeat This situation with groups of 4 students (may be spoken or sung)

Tapescript.

Chorus: What's your name? What's your name, hello, what's your name?

Boy: I'm Danny, I'm Danny, come and play with me.

Chorus: What's your name? What's your name, hello, what's your name?

Boy: I'm Molly, I'm Molly, come and play with me.

Chorus: What's your name? What's your name, hello, what's your name?

Boy: I'm Ted, I'm Ted, come and play with me.

Comments:

- a) This activity develops the listening ability; the tape is recorded by English native speakers.
- b) It develops the logical thinking of the students while making transpositions.
- c) It keeps all the students working during the activity.

Name of the activity: 2. Meeting New Friends.

Unit: 1

Content: Greetings and Introductions, nationalities, occupations.

Objective: The students should:

a) Express orally using communicative functions as:

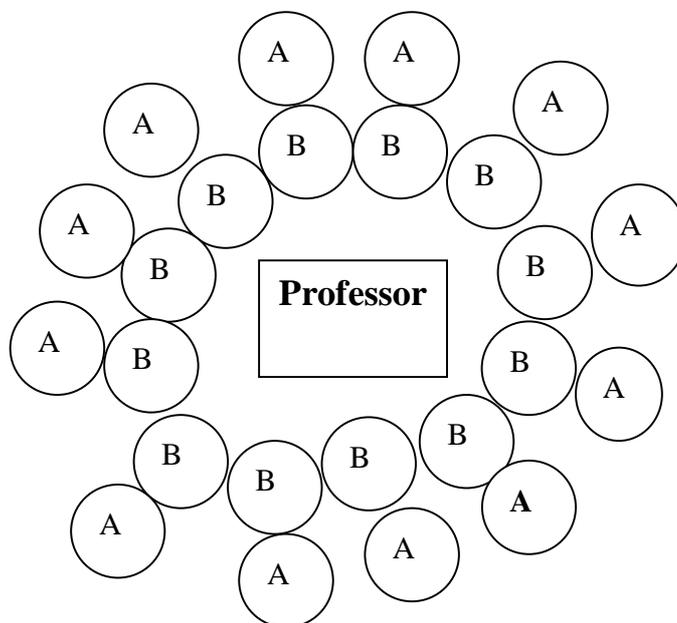
Communicative Functions:

- Introducing people to others.
- identifying oneself to others
- Talking about jobs and nationalities.

Teaching aids: Teaching aids: The dialogue below.

Procedure:

1. Divide the class into two groups of equal size. Get the groups to form two circles, one inside the other. The learners should face each other in pairs, like this:



2. The learners in the outer circle are 'A's and those in the inner circle are 'B's.
3. Tell the pairs to introduce themselves to each other like this:

Learner A: Hello. My name is_____. What's your name?

Learner B: My name is_____ Nice to meet you.

Learner A: nice to meet you too.

- 4 .Get every one in the outer circle(the A's) to move a step to the right, so that they are facing a new partner this time, the 'B's in the inner circle should start the dialogue:
5. Learner B: Hello. My name is_____, etc.
6. Get the A's in the outer circle continue moving round until they have gone all the way round and are back where they started. A's and B's should take turns in starting the dialogue.
7. Follow the same procedure but this time with nationalities.e.g.

Student A: Where are you from?

Student B: I am from Jamaica.

Student A: So, you are Jamaican.

Student B: Yes, I am Jamaican. What about you? What's your nationality?

Student A: I am Cuban.

Occupations:

Student A: What is your job?

Student B: I am an actress. What about you? What's your occupation?

Student A: I am an accountant.

Comments:

- a) This is a good activity to use at the beginning of a course or school year when, especially if the class is large.

- b) This activity can get quite noisy, so if you can, do it outside.
- c) To practice nationalities and occupations the professor may hand out cards among the students, to practice as much vocabulary as possible during the act of communication.

Name of the activity:	3. Listen to the story... Danny wants to make friends.
Units:	1 and 2.
Content:	Greetings and introductions leave takings, personal information.
Objective:	The students should: a) Express orally using communicative functions to use the language as a mean of communication.
Communicative Functions.	<ul style="list-style-type: none">- Introducing people to others- Identifying oneself to others- Talking about age.- Leave takings.
Teaching aids:	The tape recorder. The board.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. Before listening, the professor will tell the students to focus their attention to:<ul style="list-style-type: none">-Question to find out someone`s name and how to answer it.-How to introduce yourself (oneself)-How to ask and answer about age.- Action verbs.2. This information will be written on the board before playing the tape recorder for the first listening. (Before or pre-listening tasks)

3. Now play the tape recorder once, the students will only listen.
4. Play the tape recorder again; the students will answer the activities from the board.
5. Play the recorder again, have the students repeat taking roles (Danny, Ben, Lucy, Lee)

Tapescript.

Danny wants to make friends, he sees a lady bird.

Danny: Hello, what's your name?

Sally: I'm Sally.

Danny: How old are you?

Sally: I'm eight.

Danny: Come and play with me.

Sally: I'm sorry. Not now, I'm going to the cinema. Good- bye.

Danny is sad, then he sees a beetle.

Danny: Hello, what's your name?

Ben: I'm Ben.

Danny: How old are you?

Ben: I'm seven.

Danny: Come and play with me.

Ben: I'm sorry. Not now, I'm going to the cinema. Good- bye.

Danny is sad, then he sees two butterflies.

Danny: Hello, what's your name?

Lucy: I'm Lucy.

Lee: And I'm Lee.

Danny: How old are you?

Lucy: I'm nine.

Lee: And I'm nine. What's your name?

Danny: I'm Danny.

Lucy and Lee: Come to the cinema.

Danny: The cinema ...? Oh, yes, thank

Lucy: Look, that's the lady bird and the Beatle, but Danny is
happy now. He is with two friends.

Danny: This is great.

Comment: a) This is a good activity to reinforce the value of solidarity.

Name of the activity: 4. You`ll Never Guess.

Unit: 1

Content: Greetings and Introductions, jobs, nationalities,
description, daily activities.

Objective: The students should:

a) Identify occupations, places, nationalities by means of
some clues.

Communicative - Talking about jobs, nationalities.

Functions: - Describing people, objects.

- Talking about routines.

Teaching aids: Paper and pencil.

Procedure: 1. Allow the students several minutes to write a brief
description of some clues about their jobs or the places
where they live in. Each student will be given a job to
describe and the game will be carried out as follows.
(The professor will demonstrate the first item.

2. There should be four statements in the description.

3. The students may call out their answers as soon as
they think they know what the job or nationality is.

4. The first student to guess correctly receives a score of one to four points. For him/her or for his/her team.

- A student receives four points if he guesses correctly after listening to the first statement.

-Three points after listening to the second statement.

-Two after the third statement.

- One after the fourth statement.

e.g: **What am I?**

1. I am always in school.

2. I like children.

3. I don't wear a uniform.

4. I use books, a blackboard and a pencil in my job.

Answer: A Professor.

Other possible examples:

What's my nationality? What nationality am I?

1. I am a friendly man.

2. I am a president.

3. I like Fidel, Raul and the Cuban people.

4. My country has good relationships with Cuba.

Answer: Venezuelan.

What is it? Classroom objects.

1. It's big and usually black.

2. We use it every day.

3. There is only one in almost every classroom.

4. The teacher writes on it.

Answer: A blackboard.

Comments:

1. This is a good activity to be assigned as homework so that the students have time to study the structures they haven't used up to the moment.

2. You may give the items you wish to the students in cards or sheet of papers. Each student is given a job to describe and the game proceeds as indicated above.

Name of the activity:	5. The Dragon Eggs. Listen and point.
Units:	1 and 4
Content:	Ask about names. Greetings and Introductions, colors.
Objective:	The students should: a) Identify Communicative functions as:
Communicative functions:	-Asking about someone's names. -Greeting someone. -Identifying oneself to others. -Talking about colors.
Teaching aids:	The tape recorder, the board, pictures with colors.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. Before listening to the tape the professor will ask the students to pay attention and write: (Listen and determine/listen and write) -Question to be asked to find out someone's name. - How to introduce yourself. - How to greet. - Identify some colors.2. Play the tape once, the students will answer the activities on the board.3. Play the tape again, the students will repeat in small groups and individually.4. Ask the students to identify which moral value is present in this text. Value the concept they have about it and how

we get it in our lessons.

Tapescript.

Ted: Hey, Molly, look at these eggs, wow, they're very and look at through the colors.

Molly: Yeah, red, yellow, blue, green, purple, black, brown. And look Ted, this egg is orange.

Ted: Oh, yes, sh, sh, sh, listen.

Molly: Oh, look, its a little green dragon.

Ted: Hello, little dragon, what's your name?

Dragon: I'm D, D, and Danny.

Ted: I'm Ted.

Molly: And I'm Molly, let's be friends.

Dragon: ha, ha, ha.

Comments:

- a) This activity develops the ability of listening; the ta recorded by English native speakers.
- b) It systematizes contents already mentioned; also it pave way to introduce the adjectives which will be introduced i in a motivating way.
- c) It develops the value of solidarity.
- d) It is proposed as an activity to be treated in a cons meeting.

Name of the activity:

6. I packed my Bag for Alaska

Units:

1 or 7.

Content:

Simple past. Nouns. The indefinite article(a/an)

Objective:

The students should:

- a) Report activities in the past by using a wide variety of common nouns to reinforce the use of the articles

(a-an)

Communicative

functions:

- Reporting facts about events or actions
- Talking about the past.

Teaching aids:

The blackboard.

Procedure:

1. Begin the game by modeling the example sentence, but in this game try to use places all over the country, taking into account the number of people moving from one place to another after the hurricanes to offer their help to those who were damaged by them.
e.g: I packed my bag for Artemisa and in my bag I put an apple. (an ashtray)
2. The first student then repeats the model sentence and adds the name of an object that begins with the letter B. E.g. I packed my bag for Batabanó and in my bag I put an apple and a book.
3. The game is continued around the classroom with each student, in turn, repeating what has been said and adding the name of an object which begins with the next letter of the alphabet.
4. Students should be encouraged to use their imaginations as the more ridiculous the objects, the more fun the game.
5. Eliminate the letters: Q, X, and Z.
6. The next time the game is played you may wish to write or to have the students write their names of all the objects on the blackboard as they are said.
7. You may ask the students to provide an adjective before

each object such as: a beautiful book, a clean coat, a dirty dress, etc.

Comments:

- a) This is a vocabulary building game.
- b) This activity may be developed in any unit according to its objective or just after a certain number of units before the short term test.
- c) The part of communication intended to develop in this activity, among others, is to rule out the names of objects which do not make any sense within a given statement. The professor will guide them by means of questions.

Example:

- 1. Which part of the structure do you consider difficult?
- 2. How would you formulate the statement?
- 3. Is there agreement between the adjective and the noun?
- 4. Does this statement make any sense?
- 5. Which difficulty do you find?

d) These questions should be formulated in English whenever

the language level of the group allows it.

- e) This activity may be assigned as homework so that the students prepare themselves in this content.
- f) It is a very good activity to be developed at the end of Unit 4

Name of the activity: 7. Easter: Five little rabbits
Unit: 2
Content: Numbers.
Objective: The students should:
a) Identify numbers from 1 to 5 from the tape recorder and react to a listening stimulus.

Communicative Function: -Reacting to aural information.

Teaching aids: The tape recorder, illustrations with Easter Eggs.

Procedure:

1. Have the students listen to the following chant.
They will identify:
 - Numbers.
 - Action verbs.
 - Name of an animal.
2. Now select 5 students to perform the action while they follow the chant from the tape recorder.
3. After 4 or 5 listening sessions, the professor will select students individually to guide the situation.

Tapescript

Five little rabbits,

Five little rabbits, on Easter Day,
one finds an egg, and runs away.

Four little rabbits, on Easter Day,
one finds an egg, and runs away.

Three little rabbits, on Easter Day,
one finds an egg, and runs away.

Two little rabbits, on Easter Day,
one finds an egg, and runs away.

One little rabbit, on Easter Day,

Said: come back rabbits, come and play.

Comments:

- a) This activity may be developed in Unit 2 to pave the way for Unit 3, with the use of action verbs, where the inflection of the 3rd. person singular is emphasized.
- b) By means of this activity the nonverbal language is practiced, while performing the action.
- c) This activity may be developed also in Unit 7, using the verbs in the past, numbers from 1 to 5 are very easy, but they are taken only to guide the activity.
- d) When this activity is done, elements of the culture of English-speaking countries are used, like the Easter Eggs and other games for children.
- e) The value of solidarity is reinforced. The professor may take advantage of this activity to value the students' behavior in this kind of activity that has a high risk of indiscipline.
- f) Whenever it is possible develop this activity outdoors.

Name of the activity:

8. Observe and Remember.

Unit:

1

Content:

Occupations and nationalities.

Objective:

The students should:

- a) Identify and express common jobs and nationalities.

**Communicative
Function:**

-Talking about jobs and nationalities.

Teaching aids:

Cards containing some jobs and nationalities (or pictures representing them)

Procedure:

1. Before class, gather a wide selection of occupations and nationalities or cards representing them.
2. Place these objects on a desk or a table at the front of the room.
3. Ask the students to come forward and look at the objects for a given length of time (no more than 2 minutes), and then have them return to their seats.
4. Instruct the students to take out pencil and paper and write, in English, the names of as many objects as they can remember.
5. Cover the articles with a cloth or paper, move them away from sight.
6. Allow approximately 5 minutes for the students to recall and write down the names of the things they have observed.
7. When the students have finished writing, uncover the objects again and allow the students to come forward and check their work.
8. The student with the most names correctly spelled wins.

Some possible cards or nouns.

- | | |
|---------------|---------------------|
| - Argentinean | * Bartender(waiter) |
| - Germany | * Accountant |
| - Egyptian | * Designer |

Procedure:

1. Before listening to the tape the professor will ask the students to pay attention and write:
(Listen and determine/listen and write)
- Colors they hear.
2. Play the tape once, the students will answer the activities from the board.
3. Play the tape again, the students will repeat in small groups and individually.

Tapescript.

Chorus: Listen, listen, look at me, point to red, one, two, three.

Chorus: Listen, listen, look at me, point to green, one, two, three.

Chorus: Listen, listen, look at me, point to yellow, one, two, three.

4. Now the students will make transpositions using the colors selected by the professor.

Comments:

- a) For this activity a competition is suggested, every student who thinks that knows the answer comes to the front of the classroom, and instead of pointing at the object, he/she takes it. Sometimes there will be more than one student with the same object, but it is an agility game.
- a) If this activity is developed in Unit 2, it paves the way for Unit 4, on the contrary, if it is developed in Unit 4, it consolidates the numbers.
- b) With this activity the work with orders begins: the imperative mood.

Name of the activity:	10. Buzz...
Unit:	2
Content:	Numbers.
Objective:	The students should: a) Express numbers from 1 to 100, orally to provide counting practice and develop the students' logical thinking.
Communicative Function:	- Saying numbers from 1 to 100.
Teaching aids:	None.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Any number can be chosen as the buzz number, at the first time it should be an easy one, such as 5. 2. The first student begin by saying: one, the second student: two, the third student: three, the fourth: four, but the fifth student instead of saying five, says: Buzz. 3. All multiples of the numbers five become buzz. 4. The counting continues around the class, as rapid as possible to add excitement to the game, and the student who would otherwise say "ten" will say "buzz". 5. If the student says the number rather than the word "buzz", he is out of the game. 6. The last remaining student is the winner. 7. Next time the chosen number may be another, for instance, 3, or all numbers which contain this number.
Comment:	a) This is a counting game that can be played as soon as the students learn to count to 100 in English.

Name of the activity: 11. Take a number.
Units: 2 and 10.
Content: Numbers. The Imperative mood.
Objectives: The students should:
 a) Calculate while listening to the professor`s order.
 b) Develop their logical thinking while following orders and doing mathematic operations.

Communicative Function: - Responding to instructions involving calculations.

Function:

Teaching aids: Cards with numbers.

Procedure:

1. Begin by telling the class, "take a number", any number.
2. Double it.
3. Add (any number the teacher selects).
4. Divide the resulting number in halves.
5. Subtract... (Half the number you added in step 3)
6. The answer, if you have followed directions correctly, will be the number you originally thought of. e.g:

Take a number	8	Take a number	14
Double it	16	double it	28
Add 4	20	Add 4	34
Divide resulting		Divide resulting	
Number in half	10	number in half	17
Subtract 2	8	Subtract 2	14

Take a number...	227
Double it	454

Add 4	556
Divide resulting	
Number in half	278
Subtract 2	227

Comment: a) In this game the students must follow your directions. It is a fast reaction game.

Name of the activity: 12. Tessie Billings.

Units: 3 and 8.

Content: Simple Present. Affirmative and negative statements.

Objective: The students should:

a) Express likes or dislikes orally to practice the third person singular of verbs, in both the affirmative and negative forms.

Communicative functions:

- Inquiring about likes and dislikes
- Expressing likes and dislikes.

Teaching aids: The board. Or a grid with different items.

Procedure:

1. Professor writes a list of things: to eat or to do, on the board and the students will cross out the things they don't like to eat or drink or to do
2. Have the students produce statements about likes and dislikes: e.g.: (coffee and beer with a cross)
I like milk, tea and orange juice. But I don't like coffee and beer.
(Neither coffee nor beer)
3. Another activity may be: exchange the roles and the professor will ask the students about the likes or dislikes of his/her partner:

e.g: Does X like coffee?

4. The students will answer according to the answer written in his/her

5. Later, the students will be the ones who produce the questions.
partner's paper.

Comment:

a) Another variant is the work in pairs, e.g.:

Do you like coffee?

No, I don't.

A: Do you like milk?

B: Yes, I do.

Now Student **A** will narrate to the class the things that like or dislike to his/her partner.

E.g. B likes milk but he doesn't like coffee.

Now another student may ask:

- Does B like tea?

A: Yes, he does.

Item	1	2	3	4	5
a) Things to drink	coffee x	milk	tea	beer x	orange juice
b) Things to eat.	pork	chicken	bread	yellow rice	beans
c) Things you like doing.	To go to the movie	to read novels	to go camping	to practice sports	to swim in the river

Name of the activity: 13. Sing a song. What's your favorite color?

Unit:	4
Content:	Colors.
Objective:	The students should: a) Identify colors while developing their listening abilities.
Communicative Function:	- Identifying colors.
Teaching aids:	The tape recorder, real objects standing out the colors.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Before the first listening session the professor will tell the students to focus their attention on: <ul style="list-style-type: none"> -The colors mentioned. - Question to be asked to know the color. 2. Play the tape recorder once, the students listen and answer the activities assigned (pre-listening task) 3. The students repeat along with the tape recorder. <p>Tapescript.</p> <p>Red and yellow, red and yellow orange and blue, orange and blue. What's your favorite color? What's your favorite color? Blue, blue, blue, what about you?</p> 4. Now the students make a transposition. The song is being sung while the students take the objects which contain these colors. 5. The student or students who have identified the color will go to the front of the classroom and take the object in his/her hands.
Comments:	a) This activity requires a good discipline on the students` part, due to may be more than two students in front of the class,

- all the ones who have the answers and wish to participate.
- b) The professor may take advantage of the activity to work with values.
 - c) The students may develop their phonologic hearing with tapes from native British.

Name of the activity:	14. A family for Danny. Listen and point.
Units:	3 and 4.
Content:	Members of the family. Simple Present.
Objectives:	The students should: <ul style="list-style-type: none">a) Identify members of the family from a recording to develop the phonologic hearingb) Value the role of the family in the education of their children.
Communicative Function:	-Talking about members of the family.
Teaching aids:	The tape recorder, pictures with members of the family.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. Before the first listening the professor will tell the students to focus their attention on:<ul style="list-style-type: none">- Members of the family they heard.- Proper names.- Common nouns.- Action verbs.2. Play the tape recorder once, the students listen and answer the activities assigned (pre-listening task)3. Play the tape recorder again so that the students check their answers.

4. Play the tape recorder again, the students will repeat along with the tape recorder.

Tapescript

Ted wants to tell his **father** about Danny.

Ted: Hello, **Dad**, we've got a new friend. His name is Danny.

Father: Not now, Ted. I'm busy, go and play with your sister.

Molly wants to tell her **mother** about Danny.

Molly: Hello, **Mom**, we've got a new friend. His name is Danny.

Mother: Not now, Molly. I'm busy, go and play with your brother.

Ted wants to tell his **grandmother** about Danny.

Ted: Hello, **Grandma**, we've got a new friend. His name is Danny.

Grandmother: Not now, Ted. I'm busy, go and play with your sister.

Molly wants to tell her **grandfather** about Danny.

Molly: Hello, **Grandpa**, we've got a new friend. His name is Danny.

Grandfather: Not now, Molly. I'm busy, go and play with your brother.

Cat: Mew, mew, who's this?

Ted: This is our friend Danny.

Cat: Oh, a dragon, he is very sweet.

Ted: This is our family Danny, this is our **cat**, and this is our **dog**.

Danny: Hello.

Cat and dog: Hello, Danny.

Comments:

a) Appropriate activity to work with values, in this respect with

responsibility, point out the family role in the education of children, adolescents and young people.

- b) Take advantage of the opportunity given by this recording to reinforce the pronunciation of the 3rd.person singular of some action verbs.

Name of the activity: 15. Sing a song... Danny wants a family.

Units: 3 and 4.

Content: Members of the family. Simple Present.

Objectives: The students should:

- a) Identify members of the family from a recording to develop the phonologic hearing
- b) Value the role of the family in the education of their children.

Communicative -Talking about members of the family.

Function:

Teaching aids: The tape recorder, pictures with members of the family.

Procedure:

1. Before the first listening the professor will tell the students to focus their attention on:
 - Members of the family they heard.
 - Action verbs.
2. Play the tape recorder once, the students listen and answer the activities assigned (pre-listening task)
3. Play the tape recorder again so that the students check their answers.
4. Play the tape recorder again, the students will repeat along with the tape recorder.
5. Now the students will sing the song without the tape

recorder. The professor writes on the board only the members of the family they should mention.

Tapescript.

Danny wants a family, Danny wants a family

Danny wants a family, ea, ea, Danny wants a family.

Danny wants a mother, Danny wants a mother

Danny wants a mother, ea, ea, Danny wants a mother.

Danny wants a father, Danny wants a father

Danny wants a father, ea, ea, Danny wants a father.

Danny wants a brother, Danny wants a brother

Danny wants a brother, ea, ea, Danny wants a brother.

Danny wants a sister, Danny wants a sister

Danny wants a sister, ea, ea, Danny wants a sister.

Danny is happy now, Danny is happy now,

Danny is happy now, Ea, ea, Danny is happy now.

Comments:

- a) Appropriate activity to work with values, in this respect with responsibility, point out the family role in the education of children, adolescents and young people.
- b) Take advantage of the opportunity given by this recording to reinforce the pronunciation of the 3rd.person singular of some action verbs.

Name of the activity:

16. Listen to a story:

Unit:

3

Content:

Simple present.

Objective:

The students should:

- a) Interpret a recorded text and answer questions to improve their communication.

Communicative

- Function:** -Talking about members of the family.
- Teaching aids:** The tape recorder, picture representing the situation.
- Procedure:**
1. Write a question previous to the audition to determine the central idea of the text.
 - a) The text is about Culture.____ Sports____ Botany____.
 - b) Write the verbs you hear in the recording.
 2. Play the tape recorder once, the students will only listen.
 3. Play the tape recorder again, the students listen and answer the activity written on the board.
 4. Play the tape recorder again, the students listen and repeat.
 5. Now the professor hands out the text in sheets of papers to the students and begins to ask questions in the following order: direct, indirect and of inference.

Tapescript

One day, Danny plants a tiny seed. The seed gets bigger and the roots begin to grow. The roots get bigger and bigger and the plant began to grow.

The sun shines and Danny waters the plant. The plant grows and grows. The sun shines and Danny waters the plant.

The plant grows two green leaves, the sun shines and Danny waters the plant.

The plant grows and grows, and then, one day. D, is a beautiful, big, yellow sunflower.

- Comments:**
- a) This activity may be developed in Unit 7, asking the

students to rewrite the paragraph in the past and ask the questions in the past.

- b) It can also be done in Unit 8 where the comparative is studied, adapting the steps of this procedure.
- c) The students' debate should be about love for nature and deforestation
- d) An appropriate activity to work with values related to environmental issues.

Name of the activity:	17. Sing a song: This is the Way.
Unit:	3
Content:	Simple present.
Objective:	The students should: <ul style="list-style-type: none">a) Express actions that take place daily to improve oral communication
Communicative Function:	- Reporting daily activities.
Teaching aids:	The tape recorder, pictures representing situations.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. After motivation write on the board the pre-listening tasks as: Listen to the song and:<ul style="list-style-type: none">- Write the verbs you hear in the recording.-The English equivalent to the expression ... es así como.2. Play the tape recorder once, the students listen to the song.3. Play the tape recorder again; the students do the activity written on the board.4. Play the tape recorders for a third time, the students repeat and make mimics, according to what they hear.

5. The students sing the song without hearing support, only with the visual support.

Tapescript

This is the way I put on my shoes, put on my shoes, put on my shoes.

This is the way I put on my shoes, put on my shoes, put on my shoes.

To go to school in the morning.

This is the way I put on my coat, put on my coat, put on my coat.

This is the way I put on my coat

To go to school in the morning.

This is the way I put on my hat, put on my hat, put on my hat.

This is the way I put on my hat

To go to school in the morning.

6. Now the professor will write some elements on the board so that the students make transpositions.

Ej: (Brush... teeth)

The students will sing or simply they will say:

This is the way I brush my teeth, brush my teeth, brush my teeth.

This is the way I brush my teeth

to go to school in the morning.

(She)

This is the way she brushes her teeth, brushes her teeth, brushes her teeth.

This is the way she brushes her

to go to school in the morning.

(wash... face)

(He)

(Take... books)

(In the afternoon)

Comments:

- a) A suitable activity to work with values as responsibility and quite important, sharing house chores among all the members of the family, the debate will focus on this.
- b) The conjugation of the verbs is worked extensively.
- c) The students` logical thinking is developed while making transpositions where they have to make a right analysis to change the verbs from the first to the third person, the changes in the possessive adjectives, etc.
- d) It is recommended to develop this activity in Unit 7 too, together with the past of the verbs.

Name of the activity:

18. Sing and learn.

Unit:

3

Content:

Present continuous.

Objective:

The students should:

- a) Express actions which take place in the moment of speaking orally.

Communicative

- Reporting actions in progress.

Function:

Teaching aids:

The board, cards or pictures

Procedure:

1. The professor sings the song (supported by a picture representing the action)
2. The students sing the song along with the professor.

3. Finally the students sing the song alone, in every situation making the mimic to indicate the personal pronouns.

Tapescript.

I am smiling you are smiling, we are smiling now.(personas sonriendo)

I am smiling you are smiling, we are smiling now

Now we are all laughing, (personas riendo a carcajada)

now we are all laughing,

now we are all laughing,

ha, ha, ha.... We are laughing now.

4. Immediately the professor will guide the students to make transpositions. For this activity the professor will hand out cards to the students organized in teams of 4 students each one. The orientation will be written on the board:

e.g:

(Study.... Learn.....yes, yes, yes.

I am studying,

you are studying,

we are studying now. (It is repeated)

I am studying,

you are studying,

we are studying now. (It is repeated)

Now we are all learning,

Now we are all learning,

Now we are all learning,

Yes, yes, yes... we are learning now.

(Card... write... learn.)

(Card. paint... work)

(Card... dance... move)

(Card... play... enjoy)

5. The professor will also orientate transpositions where the students must change personal pronouns.

e.g:

He is playing

She is playing

They are playing now. (It is repeated)

Now they are enjoying.

Now they are enjoying.

Now they are enjoying,

Yes, yes, yes, they are enjoying now.

7. The transpositions may be done singing or in a spoken chorus.

Comments:

- a) This is a useful activity to consolidate the personal pronouns and the forms of the verb **to be**.
- b) Take advantage of the verbs to work with values as: responsibility, laboriousness, love for study, aesthetic likes, and artistic education.
- c) The kind of exercises allows the students to practice several action verbs.

Name of the activity: 19. What is your Hobby?

Unit: 3

Content: Present continuous and simple present.

Objective:	The students should: a) Describe activities used as entertainment to review the letters of the alphabet and to practice using the present continuous form with noun combinations.
Communicative Function:	-Reporting habitual or temporary actions.
Teaching aids:	None.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Each student is given two or three minutes, no more to make up a hobby. It can be as ridiculous as he pleases. 2. The first word must begin with the initial of his first name, and the second word with the initial of his last name. 3. Begin the game by asking: - What's your hobby? 4. Each student in turn will answer: For instance: My name is (beginning with A) My name is Mary Miller and my hobby is making money. Professor: What's your hobby? <p>Student 1: My name is Arletis Sendra and my hobby is asking sure questions/silly questions.</p> <p>Student 2: My name is Julian Perez and my hobby is judging people.</p> <p>Student 3: My name is Hector Grau and my hobby is hearing good programs.</p>
Comments:	<ol style="list-style-type: none"> a) This is a fast-moving alphabet game b) The practice of the language will be focused mainly while analyzing the nonsense combinations given by the students.

Name of the activity:	20. Christmas Chant.
Unit:	3
Content:	Present continuous.
Objectives:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Identify actions that take place in the moment of speaking. b) Debate sociocultural aspects related to the Easter in the country and in the Municipality.
Communicative Function:	- Reporting actions in progress.
Teaching aids:	The tape recorder, pictures.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Before the first listening the professor writes on the board some activities to focus the students' attention. He/she will write on the board: Listen and write: <ul style="list-style-type: none"> - The main idea. - Actions you hear. 2. Play the tape recorder once, the students listen and answer the task assigned. (Pre-listening task) <p>Tapescript</p> <p>Chorus: Happy Christmas.</p> <p>Boy: The bells are ringing.</p> <p>Girl: The stars are shining.</p> <p>Boy: Father Christmas is near.</p> <p>Chorus: Happy Christmas, the bells are ringing, the stars are shining.</p> <p>Girl: The children are sleeping.</p> <p>Boy: Father Christmas is here.</p>

Chorus: Happy Christmas.

Boy: The bells are ringing.

Girl: The children are playing.

Chorus: Thank you Father Christmas for our presents this year.

Chorus: Thank you Father Christmas for our presents this year.

3. Play the tape recorder again, the students repeat assuming roles.

4. The debate must be around the local customs in Easter.

Comments:

- a) This activity may be done in the past continuous, Unit 7.
- b) Take advantage of the content to reinforce the structure when any student makes a mistake (of course, at the end, the students must not be disturbed while they are speaking)
- c) With this activity the students develop the listening ability.

Name of the activity:

21. Identical Twins.

Unit:

3 and 10.

Content:

Simple Present with action verbs and the verb to be. The imperative mood.

Objectives:

The students should:

- a) Solve a problem situation to determine the identical twins by means of questions in the simple present.
- b) Develop their logical thinking.

Communicative

- Expressing orally in simple present.

Functions:

- Giving instructions or directions.

- Responding to instructions or directions.

Teaching aids:

Cards.

Procedure:

1. The teacher will give every student a card containing some very similar information. There will be only two identical cards.
2. The students should move around the classroom, looking for identical twins.
3. They should make questions each others. For example: If you have card 1 you may ask to somebody:
 - Can you swim?
 - Do you know where the teacher's house is?
 - Where are you from?
 - How can I get to your house from the park?
4. Once identified the identical twins the professor will guide the comment by means of questions:
 - e.g:
 - Who are the Identical Twins?
 - What do they have in common? Or why do you know that?

Card 1:

I come from Panama.

I'm an English student.

When I go home from the park, I have to turn right at 59th Street.

I can swim very well.

I don't know where my teacher's house is.

Card 2:

I'm an English student.

I can swim very well.

I come from Panama.

When I go home from the park, I have to turn left at 59th Street.

I don't know where my teacher's house is.

Card 3:

I'm an English student.

I can swim very well.

I come from Panama.

I don't know where the nearest snack bar is.

When I go home from the park, I have to turn right at 59th Street.

Comments:

- a) This is an appropriate activity to develop the students' logical thinking.
- b) A variant of this activity is: Professor hands out cards among the students, one student goes to the front of the classroom and reads his/her question, the one who has the answer goes to the front of the classroom, he/she becomes his/her identical twin.
- c) The student who goes to the front of the classroom may be either the one who has the question or the answer.

Name of the activity:

22. Telling colors.

Unit:

4

Content:

Colors associated to some objects of the classroom.

Objective:

The students should:

- a) Identify objects associated to different colors to enrich their vocabulary.

- Identifying colors.

Communicative

- Describing things and objects.

Functions:**Teaching aids:**

A ball or a big dice

Procedure:

1. The players stand in a circle. One player has the ball. He throws it to another player in the circle, at the same time calling out a color.
2. The second player must catch the ball and, upon catching it, call out the name of something that is that color, then throws the ball to of something that is that color, then throws the ball to another player.
3. If the student gives the incorrect color or if he hesitates too long to answer, he will be out of the game.
4. The next player should say a statement which contains the word.
5. To finish the game with the last 2 students and to name the winner, the rest of the students may ask questions, mainly about color.
6. The winner is the one who has got the higher marks.

Comments:

- a) This is a quick reaction game.
- b) With this activity at the same time that colors are reinforced, the vocabulary is reviewed; the grammatical structure is also practiced. Affirmative statements with the verb to be.
- c) If the game is done after Unit 3, the professor may include statements with action verbs in present.(e.g.: Blue... beach) I swim at the beach/Peter can swim at the beach.
- d) This activity involves all the students in the classroom, if the professor wishes to do a systematic evaluation; this is

a very good activity.

- Name of the activity:** 23. I like my friend.
- Unit:** 4
- Content:** Description of people (Adjectives). Women and men`s names.
- Objective:** The students should:
- a) Value positive aspects of people by means of a variety of adjectives, while describing people.
- Communicative Function:** -Describing people`s personality.
- Teaching aids:** The blackboard.
- Procedure:**
1. The first student begins by saying:
I like my friend with an A because her name is Alice and she is amiable.
 2. Second player: I like my friend with a B because his name is Bob and he is busy.
 3. The students continue through the letters of the alphabet in this way you may eliminate such letters: Q, U, X, Y, Z.
- Comments:**
- a) This is a good activity to reinforce formation of values as: laboriousness, patriotism, honesty, due to while telling why you like a friend you point out his/her positive values.
e.g:
I like my friend with a F because his name is Fred and he is friendly.
 - b) The professor will check whether the students value the positive aspects of personality correctly.

- c) With this activity the possessive adjectives, possessive pronouns, personal pronouns are reinforced, so as the structure of the affirmative statements with the verb to be.

Name of the activity:	24. Word Matching.
Unit:	4
Content:	Adjectives. Members of the family.
Objectives:	The students should: a) Identify synonyms and antonyms associated with adjectives. b) Describe people taking into account his/her physical appearance, personality, so as objects.
Communicative function:	-Describing people
Teaching aids:	Cards or sheet of papers.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. Give the students sheet of papers numbered from 1 to 10.2. Professor will call a name or adjective and the students will write S or A in their sheet of paper.3. Have the students interchange their papers and evaluate their partner.4. Give the papers back to the students and have them produce statements using the adjectives they selected. <ol style="list-style-type: none">1) Tall ... short.2) Fat ... thin.3) Young ... old.4) Right ... wrong.

- 5) Nice ... good.
- 6) Mother... father.
- 7) Sister... brother.
- 8) Weak... strong.
- 9) Son... daughter.
- 10) Funny... comic.

e.g:

- 1. Tom is tall. He is not short.
- 5. This exercise is good. It is nice.

Comments:

- a) A variant of this activity may be: The professor writes an adjective on the board and the students write the antonym in the cards given or in their notebooks.
- b) By means of this activity the grammatical structure: S+ be+ adjective y S+ be+ not+ adjective is reinforced.
- c) This is a good activity to develop the values honesty and laboriousness.

Name of the activity:

25. Domino game.

Units:

1 to 5

Content:

Review of the grammatical structures and communicative functions of these units.

Objective:

The students should:

- a) Identify communicative functions and grammatical structures included in Units from 1 to 5

Communicative

-Expressing orally using functions from 1 to 5.

Functions:

-Reacting in an action game.

Teaching aids:

Domino game in cards.

Procedure:

1. Prepare and bring to class sets of cards which contain questions/answers.
2. Form teams of 4 students for a domino game, each member of the team will have 3 cards.
3. The first who dominates will be the winner.

It`s 996355	Where was José Martí born?	On Jan.28 th , 1853	Where does Ann live?	Nice to meet you too.	Good afternoon.
She is a civil engineer.	What about you?	No, I am not.	What does she do?	At 192, Maceo Street.	Hi, I am Betty
I am a lab. Technician.	Nice to meet you.	What`s Michael Jackson`s Nationality?	Nice to meet you, Pam.	He is British.	What`s your phone number?

Comment: a) This is another variant.

There is a fridge/What`s her address?

She lives at 192 José Martí Street. /What`s she like?

No, I didn`t / What`s there in the kitchen?

No, there isn`t, but there is a volleyball team/ Did you finish?

She is a nurse/ does she work every day?

She works at the hospital / what does she do for a living?

Yes, she does / what are her hours at work?

She's honest, friendly and hardworking / Where does she work?

She works from 7 a.m. to 3 p.m. / does she work on Sundays?

No, she doesn't. She cleans the house on Sundays. /

What is this?

It is yellow and white / is there a baseball team in your school?

It is a book / what color is your school.

- Name of the activity:** 26. Alphabet identification.
- Units:** 3 and 5.
- Content:** Review of the Alphabet, places and things.
- Objective:** The students should:
- a) Narrate aspects related to their daily activities and the ones of other people to enrich their vocabulary and improve communication.
- Communicative Functions:**
- Reporting daily actions related to personal information.
 - Saying the Alphabet.
- Teaching aids:** None.
- Procedure:**
1. Each student, in turn, gives imaginary information about him/herself following a format.
 2. The first student must fill in the blanks, orally or writing, by providing words that begin with the letter A.
 3. The second student uses the letter B, the third student letter C, and so on around the room. Such letters as Q, X

and Z, may be eliminated from the game

Example:

My name is Anna.

My husband's name is Andrew.

We live in Artemisa.

And we sell armchairs.

My name is Bill.

My wife's name is Barbara.

We live in Batabanó.

And we sell beans.

My name is Helen

My husband's name is Hairo

We live in Havana

We sell/ buy hotdogs.

Comments:

- a) This game provides a quick review of the letters of the alphabet and should move rapidly around the classroom.
- b) The main didactic activity consists on having the students use the verb to be correctly, possessive adjectives, as well as the conjugation of the verbs in simple present, beginning always by the questions formulated by the professor, the students should arrive to conclusions about their classmates' mistakes.

Name of the activity:

27.Conversational game

Units:

1 to 5

Content:

Review of the grammatical structures and Communicative functions of these units.

Objective:

The students should:

- a) Express communicative functions and grammatical structures from Units 1 to 5 orally.

Communicative Function:

- Expressing orally and reacting using different functions and structures of units 1 to 5.

Teaching aids:

A dice and a cardboard with the information needed.

Procedure:

1. Divide the class in two teams or groups of 4 students.
2. Each member of the team should play.
3. Each member will throw a dice, read the information aloud and answer.
4. If the student lands on a "free space" and answers correctly, he will move one extra step. If he/she can not answer correctly, he/she must go back 3 steps.
5. A player who doesn't understand the order and needs translation must go back 3 steps.
6. The winner is the first team to reach the space: Finish.

Comments:

- a) It is a good activity to evaluate all the students, before the First Short Term Test. (Units 1-5)
- b) It develops values as laboriousness, honesty, solidarity.
- c) The class is centered in the students.
- d) The students don't translate (avoiding to lose points)

<p>Start</p>	<p>1. Routines What does your mother do?</p>	<p>2. Explain Talk about a member of your family.</p>	<p>3. Free Space What's your marital status? Talk about him/her.</p>	<p>4. Personal information Where were you born?</p>
<p>17. Answer: Are you learning English now?</p>	<p>Rules of the game:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Divide the class in two teams or groups of four students. 2. Each member of the team should play. 3. Each player will throw the dice (the number of the dice corresponds with the Question in ascending order) he/she will read the information aloud and answer the question. 4. If the Student lands in a free space and answers correctly, he/she will move forward an extra step. If he/she can't answer he/she will return 3 steps. 5. A player who needs translation or hesitates too much should return 3 steps. 6. The winner is the first who reaches the 			<p>5. Leave takings Mention 3 leave takings</p>
<p>16. Answer: What are you doing now?</p>				<p>6. Meet someone: Hi, I'm Lucy: (React)</p>
<p>15. Offer something to eat: - To a friend. - A visitor.</p>				<p>7. Explain Mention a famous man. Give reasons.</p>
<p>14. Describing People. What is X like?</p>				<p>8. Numbers How old are you?</p>
<p>13. Invitations: Invite your partner to a party, say : - where and - when</p>	<p>12. Personal Information What's your date of birth?</p>	<p>11. Free Space Introduce a friend; give as much information as possible.</p>	<p>10. Describing people What does X look like? (3 elements.)</p>	<p>9. Alphabet Spell your name</p>

Name of the activity:	28. Fun in class...Sing a Song. One pen, one book.
Unit:	6
Content:	Objects of class.
Objective:	The students should: a) Identify objects of class.
Communicative Functions:	- Reacting to aural information. - Recognizing objects of the classroom.
Teaching aids:	The tape recorder, real objects.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. As a pre-listening task the professor writes a list of objects on the board, the students must write a check mark or a cross next to the ones they hear. 2. Play the tape recorder, the students only listen. 3. Play the tape recorder again, the students listen and answer the pre-listening task. 4. Play the tape recorder again, the students repeat. 5. Play the tape recorder again; the students perform the action of moving in the classroom while they select the objects mentioned in the song .For this purpose the professor will place objects on his/her desk.

Tapescript.

- a) One pen, one book keep, moving,
one pen, one book keep, moving,
one pen, one book keep, moving,
and we all have fun in class.
- b) One pencil, one rubber, keep moving,
one pencil, one rubber, keep moving,
one pencil, one rubber, keep moving,
and we all have fun in class.
- c) One pencil case, one ruler, keep moving,
one pencil case, one ruler, keep moving,
one pencil case, one ruler, keep moving,
and we all have fun in class.
- d) One pen, one book, one pencil, one rubber, one pencil
case, one ruler keep moving,
one pen, one book, one pencil, one rubber, one pencil
case, one ruler keep moving,
one pen, one book, one pencil, one rubber, one pencil
case, one ruler keep moving, and we all have fun in
class.

Comments:

- a) This activity keeps the students active during the class.
- b) The activity may bring about indiscipline, is it very important the role of the professor as a mediator in the process of teaching-learning.

c) For this activity the professor tells the students to bring to class objects as: pencils, rubbers, pencil cases, rulers, and pens in advance.

Name of the activity:	29. Compliments and Insults.
Units:	4 and 6.
Content:	Adjectives .The verbs: Like, hate.
Objective:	The students should: a) Describe people or things to form correct judgments about them while reinforcing the use of adjectives in descriptive statements.
Communicative functions:	- Expressing likes and dislikes.
Teaching aids:	Cards.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none">1. With a list of prepared questions the teacher or one of the students asks a question which begins with either: Why do you like...? or why do you hate...? The question must concern an object or a person.2. The first student replies, because... supplying an adjective that begins with the letter A, the second student an adjective that begins with the letter B, and so on.3. If the student in turn can not answer he will be out of the game.

4. The game continues until the last student is along in the game and he will be the winner.

e.g:

Professor: **Why do you like Marion?**

Student 1: Because she is attractive.

Student 2: Because she is bright.

Student 3: Because she is clever.

Teacher: Why do you hate Jim?

Student 1: Because he is awful.

Student 2: Because he is boastful.

Student 3: Because he is dishonest.

Comments:

- a) Besides of reinforcing adjectives, the verb to be in affirmative statements, moral values are reinforced to while making valuative judgments about people.
- b) This activity involves all the students of the group.
- c) The debate will be based on the aspects we must keep in mind while valuating a person. It is by his/her moral values and not by his/her physical appearance, color of the skin or social status.
- d) It is a good opportunity to assign the students as homework to write a paragraph, adding as much adjectives as possible, in alphabetic order. To do this exercise the students must look for different sources as the computers.

Name of the activity:

30. Don't you Remember?

Units:	6 or any other.
Content:	Parts of the house, There + be, How much and How many.
Objective:	The students should: a) Express existence orally by means of the interpretation of pictures to develop abilities in the oral speech.
Communicative Functions:	- Expressing existence. - Expressing quantities - Asking about quantities
Teaching aid	Pictures.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Select pictures and show them one at a time to the class for only a few seconds. 2. The students should write all the objects they can see in the picture. If there is a house the students can include as separate items all the parts of the house-roof, windows, walls, doors, colors, etc. 3. The student with the most words wins the game. 4. Now go to a second round, but divided in teams, the students from one team must formulate specific questions about the picture and the ones in the opposite team will answer. <p>For example: Professor: (How many....?) Student: How many children are there in the picture? How many children are there in the picture? How many rooms does the house have? Where is the woman? /man/ boy/ girl/ sofa/ TV set? What time is it? What is the man doing? / woman / boy / girl / doing?</p> <p>Another variant: The professor says...</p>

Ask about the quantity of rooms (picture of a house)

1. How many rooms does the house have?

Ask about the position of :(picture that contains a man, a boy, a girl, a TV set) 2. Where is the woman? /man/ boy/ girl/ sofa/ TV set?

Ask about the time. (A clock indicating 10 o'clock)

3. What time is it?

Ask about color (real situation of the place where they study)

4. What color are the walls/the windows/the door?

Ask about the action of these people, now (pictures representing different actions)

5. What is the man doing? / woman / boy / girl / doing?

Comment:

a) This is a memory test and vocabulary building game, as well as the basis for controlled-to-free conversation.

Name of the activity:

31. What is there in my bag today?

Unit:

6

Content:

There + be.

Objective:

The students should:

a) Express existence.

Communicative

- Expressing existence.

Function:

Teaching aids:

Objects.

Procedure:

1. The professor says: There is a bag full of objects.

2. This can be the teacher's or anybody else's bag.
3. The students must guess, for instance:
 - There is a photograph
4. The owner of the bag says: No, there isn't a photograph in my bag. or yes, there's a photograph in my bag and takes it out.

Other examples: a sandwich/ a wallet/a book/ a pen/etc.
5. Plurals can be practiced with appropriate objects, for example the student says:

There are some postcards/ sweets/ letters/ coins... in your bag.
6. There could also be pictures and models in the bag, to make the game more interesting. There's a big plane.
There is a green car.

Comments:

- a) With this unit the students practice the grammatical structure **:there + be**, in affirmative, negative and interrogative sentences, that is why another variant may be: A "**Guessing game** The students will ask:
 - Student 1: Are there keys in the bag?
 - Owner: No, there aren't.
 - Student 2: Are there books?
 - Owner: No, there aren't.
- c) The students continue asking questions until most of the students have participated.
- d) When there are only a few options left, if the students don't guess, encourage them to ask: What's there in the bag?
- e) There should not be more than 10 objects of the same category: e.g:
 - Parts of the House, objects of a House, a market, objects

of the classroom. They must go in separated bags.

- Name of the activity:** 32. Can you Guess?
- Unit:** 6
- Content:** There is/There are/ many/much.
- Objective:** The students should:
a) Identify places by means of variety information given to develop their logical thinking.
- Communicative Functions:** - Identifying places.
- Expressing existence.
- Teaching aids:** None.
- Procedure:**
1. The professor begins by giving some clues to the students in order to guess the place.
e.g:
 - a) The place is located in the ancient para of the city.
 - b) There you can hear good music.
 - c) Many tourists visit that place.
 - d) There are chairs and tables outdoors.
 2. From then on the students should try to guess.
e.g:

Student 1: Is it the Troubadours House?
Professor: No, it isn't.

Student 2: Is it "El Palenque de los Congos Reales"?
Professor: No, it isn't.

Student 3: Is it the House of Music?
Professor: Yes, it is.
 3. The student who guesses with the first statement gets 5

points.

-The one who guesses with the second gets 4 points.

-The one who guesses with the third statement gets 3 points

- And the one who needs to hear the four statements to guess will get 2 points.

4. Once the example has been concluded, give 10 minutes to the students grouped in teams of four to think about a place, and determine the hints to be given.

5. One member of the team will give the information and the rest of the students will ask the questions to try to guess the place.

Comments:

a) All teams will have the opportunity to expose a situation, all the students may participate.

b) This is a good activity to be assigned as homework. The students bring the situation to the classroom. He/she will give the information and the rest of the class will try to guess the place by means of questions.

Name of the activity: 33. I am thinking of.

Unit: 6

Content: There is/There are/ many/much.

Objective: The students should:

a) Identify some local places by means of questions to develop their logical thinking.

Communicative - Expressing existence.

Functions: - Expressing quantities.

Teaching aids: None.

Procedure:

1. The professor says: **I am thinking of a place.** And whispers it to a student, who will answer the questions asked by the rest of the students.
2. The students will try to guess by asking questions using the structure there + be, much and many.

Student 1:

1. Are there students in that place?
No, there aren't.

Student 2:

2. Do tourists visit that place?
Yes, they do.

Student 3:

3. Is there music in that place?
No, there isn't.

Student 4:

4. Are there many rooms to visit?
Yes, there are.

Student 5:

5. Is it a museum?
Yes, it is.

Comments:

- a) This activity may finish here, but the students may continue asking questions until guessing the museum which the professor or any student thought about.
- b) Each question asked by the students, although the answer may be negative, will be evaluated.
- c) A valuable activity to verify if the students' master the different grammatical structures that they have been

studying during the course.

d) A good activity to develop values of love for the local history.

e) Professor may develop a competition with this activity.

Name of the activity: 34. Shopping Tour

Unit: 7

Content: Simple past.

Objective: The students should:

a) Narrate actions that took place at a specific point of the past to improve communication and enrich their active vocabulary.

Communicative

Function: - Reporting past events.

Teaching aids: None.

Procedure:

1. The students may sit on their seats or in a circle for this game.
2. The first student starts the game telling about a shopping tour he/she made and the name of anything he/she bought, beginning with letter A, Example: an armchair.
3. The second Student should say the name of something which begins with letter B, etc.

e.g:

*I went shopping and I bought an armchair.

*I went shopping and I bought an armchair and a bed.

*I went shopping and I bought an armchair, a bed and a cup.

4. Continue until most of the students have participated.
5. Eliminate letters: Q, X, Z.
6. The students may add adjectives, e.g.: I went shopping and I bought a fantastic fan.
7. Once this structure has been practiced, the professor will guide the students to use other verbs like: see (saw), find(found),he also will encourage them to produce negative statements, first the professor will say an example:
I went shopping, and saw a wonderful washing machine, but I didn't buy it because I didn't have enough money.

Comments:

- a) With this activity the students reinforce vocabulary recalling some passive vocabulary which has not been studied in class, the use of adjectives, position, the articles(a-an),mainly the past of two verbs: go(went), buy(bought)
- b) It is advisable to assign this activity as homework to produce situations similar to those worked in class and to bring them next meeting to debate them: Yes/no question, Info questions.

Name of the activity:

35. Nonsense.

Units:

5 or 10.

Content:

Grammatical categories.

Objective:

The students should:

- a) Identify several structural categories and provide examples of them to improve their speaking abilities.

Communicative functions: - Expressing orally using functions from units 5-10.
- Making judgments.

Teaching aids: The blackboard. Cards containing these elements.

Procedure:

1. Teacher writes the items on the board.
An article.
An adjective.
A singular noun.
An adverb telling how.
A transitive verb.
A cardinal number.
Another adjective.
A plural noun.
2. The students seated in a row facing the blackboard.
3. Following the instructions on the blackboard, student 1 whispers an article to the student on his right, who then whispers an adjective to the student on his right, and so on do the list and around the class.
4. When each of the eight students has had or whispered in his ear, he says the word he has heard aloud to the professor who will write the word on the board.
5. The teacher writes the resulting sentence on the board, it is usually, as the title of the game suggests, **Nonsense**.
6. If there are enough students in the class to go through a second sentence, or even a third, a contest can be held to see which group comes up with the most original sentence.

e.g.

Student 1: whispering an article: a

2. An adjective: beautiful.
3. A singular noun: elephant.
4. An adverb: quietly.
5. a transitive verb: ate.
6. a number: one hundred.
7. An adjective: fantastic.
8. a plural noun: bicycles.

The resulting sentence which will appear on the blackboard is: **A beautiful elephant quietly ate one hundred fantastic bicycles.**

Comments:

- a) A very useful activity to develop oral abilities in the students.
- b) The professor will guide the students by means of questions in English, to have them determine where the mistakes are and above all, which the correct answer is.
- c) Another variant is to do this activity by teams and an outstanding student goes to the board, writes the statement and explains the details that they found in their team, after that the rest of the class will analyze the situation.
- d) With this activity all the students have the possibility to participate.

Name of the activity:

36. Big, Bigger, Biggest.

Unit:

8

Content:

Comparative and Superlative.

Objective:

The students should:

- a) Compare people`s appearance, objects, places to

develop the abilities to observe and speak.

Communicative

function: - Expressing comparisons.

Teaching aids: None.

Procedure:

1. The class should be divided into two teams and the score kept on the blackboard by the teacher.
2. A player from one team stands up and says: "I have the longest hair in the class".
3. If a member of the opposing team disagrees, he or she stands up and says: "My hair is longer than your hair".
4. If there is any question about it, the two students will go to the front of the classroom and their hair will be measured or by simple observation.
5. The student with the longest hair gets a point for his/her team.
6. The team with the most points at the end of the game wins.
7. It is advisable before starting the game, make suggestions about things that could be compared and how.

e.g.

-Height: tall.

-Shoe size: big.

- Age: old. Age: young.

Others (value the students' imagination)

- Pencil (longer...shorter)

-Book (old... new... interesting...thick)

Comment: a) All the group should be very attentive because the professor will ask questions as:

- Do you agree or disagree?
- Is Alice's hair bigger than Betty's?

Name of the activity:	37. What's so funny?
Units:	4,6, 7, 9.
Content:	Adjectives to describe persons, simple past, modal verbs, there + be.
Objective:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Argue their criteria about situations presented by the professor in a relaxed atmosphere, to get an authentic communication.
Communicative Function:	- Giving opinions.
Teaching aids:	Pictures representing the situations.
Procedure:	<p>1. The professor tells the students that they are going to analyze some situations and they should listen to them very carefully to lead the debate towards the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - What's the point of the jokes? - Do you find them funny? Discuss them. <p>2. The students should express their arguments according to what they interpreted and the vocabulary they possess.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professor: If you had two dollars in one pocket and five dollars in another. What would you have? - Billy: Someone else's pants, Ma'am. <p>a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Susie: Mommy! Charlie broke my doll!

- **Mother:** That's too bad, dear. How did he do it?

-**Susie:** I hit him over the head with it.

b)

-**Father:** This report card says that you failed everything except Geography. Can you explain that?

- **Kid:** Sure. I don't take Geography.

c)

- **Patient:** Doctor, you have to help me. I think I'm losing my mind. I can't remember anything anymore.

- **Psychiatrist:** I see. How long have you had this problem?

- **Patient:** What problem?

d)

A bald-headed man at the barber shop.

- **Bald-headed man:** I should get a discount, because I don't have much hair for you to cut.

- **Barber:** Sir, half the price is for cutting your hair, the other half is for looking for it.

e)

A new patient had his first meeting with the psychiatrist.

After asking many questions and listening to the patient for a long time:

-**The psychiatrist said:** Well, there's no doubt about it: "You are crazy"

-**The patient:** stood up and got very angry. "Humph" he said. I'd like to have a second opinion"

-**All right, then,** said the **Psychiatrist.**"You are ugly, too "

Comments:

a) The professor will add these activities according to the

content of the units; the questions are the same for all the activities:

-What's the point of the jokes?

-Do you find them funny? Discuss them.

b) Some units may be: A: 3, Ways to express possession, F: 4, Adjectives y 6 there + be .B: 7, Simple past (regular and irregular verbs) 4: describing people, 6: There + be, Cy D, E: 9, modal verbs.

Name of the activity:	38. Telegrams
Units:	Any unit from 1 to 10.
Content:	The contents are according to the stage of the course selected.
Objectives:	The students should: a) Express orally and in a written way some ideas to formulate telegrams. b) Value the telegrams written by the students to develop their communicative abilities.
Communicative Functions:	-Writing telegrams according to letters given. -Expressing them orally. -Giving opinions.
Teaching aids:	Paper and pencil.
Procedure:	1. For this game twelve letters are read aloud and the students will write them down as dictated. 2. Put six letters in two rows across the page, leaving enough space to fill in and complete words beginning with each of

the letters.

3. The result should be two sentences that convey some sort of message, no matter how nonsensical, are thus formed.
4. No more than five minutes should be given for the students to write their telegram. e.g:

P R O A N P
H F S W S Y

The resulting sentence will be: Please rush onions, Alice needs plenty. Her father's supply was stolen yesterday.

- Comment:**
- a) From this moment on the analysis on the students' part begins, taking as a starting point the inductive questions formulated by the professor.

- Name of the activity:** 39. Catalogs
- Units:** 5 or 10.
- Content:** Subject categories: Occupations, nationalities. Adjectives. Home furniture. Numbers. Nouns etc.
- Objective:** The students should:
- a) Express orally to reinforce their active vocabulary within a broad range of subject categories.
- Communicative Function:** - Identifying items.
- Teaching aids:** The blackboard.
- Procedure:**
1. Begin the game by writing a letter of the alphabet on the blackboard.
 2. Have the students write a list of the names related to that category which begin with that letter.

3. The student with the longest and most accurate list is the winner.
4. After that, another activity will be done. It consists on the formulation of statements on the students' part, with the same words they statements on the students' part, with the same words they wrote in the catalog.
5. This time a contest is suggested by teams.
6. The team with the longest and most accurate list is the winner.

Show the following catalog:

1. Occupations.
2. Nationalities.
3. Adjectives.
4. Home furnishings.
5. Numbers.
6. Nouns.
7. Action verbs.
8. Things to eat or drink.
9. Orders to give directions.

Example:

Occupations:

-Accountant: actor, actress, artist.

Nationalities:

- American: African, Angolan, Australian, Austrian

Comments:

- a) This activity can be assigned as homework, so that the students read the material and come to class prepared.
- b) It may be indicated to the students to write a summary of these statements in their notebooks, because with this activity they can enrich their active vocabulary.

Name of the activity:	40.Rumor:
Units:	Any unit.
Content:	According to the unit selected.
Objectives:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Identify different phonemes to improve the listening, comprehension and speaking abilities b) Express their criteria about the pronunciation of some words to improve their oral expression.
Communicative Functions:	-Expressing orally. -Responding to aural information.
Teaching aids:	The students `notebooks and paper
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sit the students in a circle. 2. The professor whispers a word or phrase in the first student`s ear, but only once. 3. This student whispers what he/she thinks he/she heard to the student on his/her Right. 4. The second whispers it to the third and so on, until the end of the circle, that is to say, the first student. 5. The last student announces in a loud voice what has been repeated to him/her. 6. Then the professor says the original message. There is a little connexion between the original phrase or word and the one the last student heard.
Comments:	a) This exercise makes possible the professor knows the necessity to improve pronunciation because it can change the meaning of the words or the message.

- b) The debate may be extended by asking to each student to go to the board and write the word or phrase he/she thinks he/she heard.
- c) This helps the professor to work with the diversity of his/her students in this ability.
- d) In this moment phonetic corrections should be done, have the students repeat correctly, write a list of words with similar sounds and have the students repeat them.

Name of the activity:	41. Out of the Hat.
Units:	5 or 10.
Content:	Consolidation.(According to the stage of the course)
Objectives:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Narrate facts related to the students' personal experiences to improve their abilities in speech. b) Value their classmates' exposure.
Communicative Function:	- Reporting personal experiences.
Teaching aids:	Cards
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Start by placing a number of cards in a hat or bag. 2. The student selects a sheet of paper or a card from the hat, he/ser looks at it for a while and then he/she begins to talk about it. 3. The student should talk about it at least 2 minutes. e.g: <ul style="list-style-type: none"> -Student 1 with a sheet of paper or a card: My favorite Hobby. He/she begins to talk about the topic. 4. The debate will be based on the students' criteria about the

exposure: if it was short or acceptable, according to the topic, pronunciation, grammatical structures.

A trip I enjoyed.

My family/mother/son/daughter/husband/wife.

My plans for summer vacation.

My daily activities.

A past experience.

The place where I work /study.

The place where I live.

Guide a tourist to any place of your city.

Comments:

- a) It is recommended to wait until the end to make the corrections. The professor and the students should take notes while one student is speaking and refer to them later.
- b) These narrations should be recorded and have the students hear them later.

Name of the activity:

42. An interview.

Units:

6, 7, 8,9,10.

Content:

According to the professor`s opinion and unit selected.

Objective:

The students should:

- a) Express orally while answering questions to establish a right conversation.

Communicative

-Expressing existence.

Functions:

-Talking about the past.

-Talking about abilities.

-Giving opinions.

- Giving directions.
- Talking about plans.

Teaching aids:

A ball or a big dice

Procedure:

1. One student will be interviewed by the rest of the class.
2. Each student will think about the possible questions typical of an interview.
3. The student in front of the classroom will throw the ball at those who will make the questions (one by one)
4. They in turn will return the ball while asking the question.

e.g. **Possible questions:**

Ask for address.

Ask his/her ability to cook.

Ask for directions/ ask for direction of his/her house.

Ask about the existence of interesting places in his/her town.

Ask for the location of the park.

Ask for their likes and dislikes.

Ask them about opinions.

Comments:

- a) This activity keeps all the students' interest because nobody knows at whom the ball will be thrown.
- b) It achieves the expected communication: professor-student, student-student.
- c) It can be applied in any unit, according to the professor's objectives, it may be for one unit e.g. Unit 2 is a good unit due to deals about personal information.

Name of the activity:

43. Answer My Question.

Units:	7, 8, 9,10.
Content:	Consolidation. Questions with patterns +did, is ... going to/ are ... they going to...?
Objective:	The students should: a) Express contents studied in the units selected to enrich their active vocabulary and provide practice in Wh-question formation with imaginative responses orally.
Communicative Functions:	- Asking about past events and plans. - Reporting information about past events or plans.
Teaching aids:	Cards or slip of papers.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Each student has two slips of paper. On the first slip a personal Qw-question is written and on the second slips two unrelated words. 2. When the students have finished writing, collect the slips of papers and shuffle them, keeping the questions separate from the slips of papers with the two words on it. 3. After shuffling the slips, pass them out to the students again, making sure each student receives a question slip and one with the two words. 4. Now announce the students that they will have two minutes to read them and write out an answer which contains the two words. e.g: Question: What are you going to do this evening? (Based on barber – nurse) Answer: My wife and I are invited to a masquerade party, I am going as a barber and my wife is going as a nurse. Question: Where will you go this evening?

(Based on: elephant – park)

Answer: I will go to the park that is near an elephant.

Question: When do you usually get up in the morning?

(Based on angry – hot)

Answer: It depends, if it is hot, I become angry and get up early.

Question: How well do you play tennis?

(Based on gorilla and tiger)

Answer: Sometimes I play tennis very well, like a tiger, at other times I play very bad, like a gorilla.

Comment: a) This activity requires a high imagination on the students' part, so it can be assigned as homework.

Name of the activity: 44. I'm Going to Take a Trip.

Unit: 10.

Content: Wh questions and statements in future with be + Going to.

Objective: The students should:
a) Narrate activities that will take place in a definite point in the future to enrich their vocabulary and develop their logical thinking while making transpositions.

Communicative Function: Talking about actions or events in the future.

Function:

Teaching aids: Blackboard.

Procedure: 1. In this game the students may remain seated at their desks.

2. The first student begins the game by saying, "I am going to

take a trip to America (Artemisa).What am I going to do there?

3. The second student must answer the question with a verb and noun which begins with the same letter (A).“You are going to answer advertisements in America.
4. Then a member from the same team will say: He/she is going to answer advertisements.
5. The second student then asks a question concerning a place beginning with the letter B, eg. I am going to take a trip to Brazil (Batabanó) what am I going to do there, the third student replies, He is going to buy bananas in Brazil.
6. Each team will worth 5 points for each correct statement; at the end the winner will be the one which has accumulated more points.
7. The statements will be said in alphabetical order, the student who omits a letter or repeats a letter that has been said will be out of the game.
8. Letters X, Y, Z will be eliminated of the game.

Comment:

- a) It is a good game for the students to enrich their vocabulary.

Name of the activity:

45. Turn Left, Turn Right.

Unit:

10

Content:

Directions. The Imperative mood.

Objectives:

The students should:

- a) Express actions that indicate orders while giving directions.
- b) Interpret the orders given and follow explicit directions and commands using a physical action game.

Communicative

- Giving directions.

Functions:

- Responding to directions.

Teaching aids:

A blindfold.

Procedure:

1. The person who is **it leaves** the room while the others rearrange the furniture.
2. When they are ready they call **It**, who is now blindfolded, back into the room.
3. Standing just inside the door, he waits for directions.
4. The other players, now lined up against one of the walls, have already agreed on a goal that he is to reach.
5. In turn, each person tells him what to do, step by step.
6. If he follows directions carefully, he should be at his destination by the time the last player has given his direction.
7. He should not reach his goal before the last person has told him what to do. If this happens, the person responsible becomes **It**.
8. Each player gives only one instruction: Turn right, Turn left, Take two steps, etc.
9. When **It** finally reaches his destination (a chair should be placed there for him/her to sit on he/she takes off the blindfold, gives it to the new **It**, and goes to the end of the line of other players.

Comments:

- a) This may be an outdoor activity, for instance in the park.
- b) No more than 5 orders for each place to reach should be given

Name of the activity: 46. Direction.
Unit: 10
Content: Directions. The Imperative mood.
Objectives: The students should:
a) Express actions which imply orders by using a map of the city to give directions
b) Interpret the orders given to react to them and follow directions.

Communicative

Functions: Giving directions.
- Responding to directions

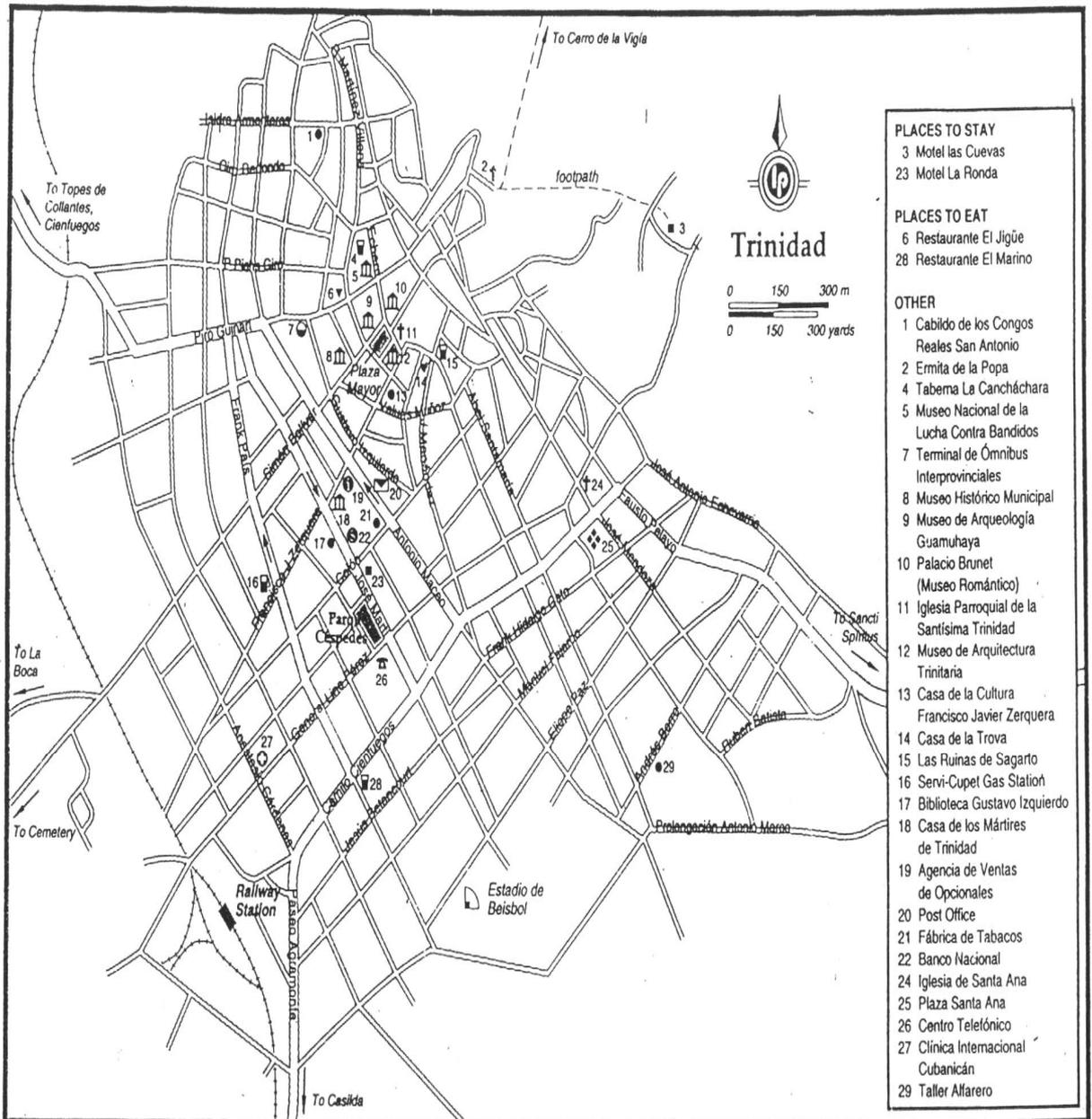
Teaching aids: Simple plan of the city, on a poster or on the board.

Procedure:

1. Put up the poster, or draw a simple plan of your town centre on the board .Here is the example:
2. Write a list of the most important places in the centre on the board, for example:
Church,"Iberostar" Hotel,TRD, Town Hall, Family restaurant, the Movie theater, La Ronda Hotel, Computer lab, Main Square, International Clinic.
3. Ask the learners to imagine they are standing outside, for example, the post office. Pretend you are lost and ask them how to get to the first place on the list, for example:
 - a) Teacher: Excuse me, I'm a stranger here. Can you help me? How can I get to the Computer lab?
 - b) Learner: Go down José Martí Street for 5 blocks.... The computer lab is on the right. Next to a coffee shop. Across from Commerce and Gastronomy Enterprise

Comment:

4. Repeat the procedure with the next place on the list.
 5. Divide the learners into pairs and tell them to take turns in directing each other to the other places on the list.
- a) Another Variation: Use a plan of your school instead of one of your town centre. Ask learners to imagine they are at the main entrance. Ask them how to get to various rooms, for example the Head Teacher's office, their classroom, the gym.



Name of the activity: 47. Blindfold.

Unit: 10

Content: Directions. The Imperative mood.

Objective: The students should:

a) Express explicit orders by means of a physical action

game.

Communicative

Functions: Giving directions.
-Responding to directions.

Teaching aids: A blindfold.

Procedure:

1. A student, his/her eyes covered by a handkerchief is going to be guided by the rest of the class to reach the point of the classroom which they previously have chosen. They must vary the points for each student.
e.g: "I want to you to get to the blackboard.
2. The other students are going to give him/her instructions how to get there. The student whose eyes are covered must obey the orders until she/he gets to the place.

Possible instructions.

Stand up and turn left/right.

Walk straight (ten) paces...

Turn right/left.

Walk straight to the corner of the classroom.

Turn left... /Walk five steps backwards.

Walk around the table. /Stop.

Walk fifteen steps forward

Comments: a) This is a good activity to get the students` interest for their local history.

Name of the activity: 48. What place is it?

Unit: 10

Content:	Directions. The Imperative mood.
Objectives:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Identify different places of the city following a logical order. b) Express different orders orally to give directions
Communicative Functions:	-Giving directions. - Responding to directions
Teaching aids:	None
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. The professor takes the Archaeological museum as a starting point. and gives some elements to the students. 2. The students should listen carefully and identify the place described by the professor. e.g: 3. Go down street, on the corner turn right and go straight ahead for two blocks. The place is in the middle of the block. On the right. Near “La Canchánchara”, across from the Jigüe restaurant. (The Italian restaurant) 4. Now professor distributes the students in teams of 4 students, each team should select a place and gives the direction, the rest of the students in teams must guess. Some of these places may be: The House of Music, the International Clinic, The Bank, the square, The Colonial Restaurant) <p>Possible situations (on the students’ part but the professor may help them giving some hints:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Go up street, on the corner turn right, then go straight ahead for 1 block, the place is on the left. Across from the park, next to the Catholic Church, near “El Palenque de los Congos Reales”. (The House of Music)

-Go down the street for 5 blocks, then turn left and go straight ahead for 4 blocks. The place is just on the left corner. Near José Mendoza, Elementary School and Policlinic I. (**The International Clinic**)

-Go down the street for 2 blocks and turn left. Then go straight ahead for 1 block. The place is in the middle of the block. On the left, across from the library. (**The Bank**)

-Go down the street for 2 blocks and turn left, then go straight ahead for 3 blocks. The place is on your right. Across from the Iberostar Hotel, the Town Hall, the movie theater. (**The park**)

-Go down the street for 1 block and turn left then go straight ahead for 2 blocks. The place is on the left corner. Across from the Radio workshop. Near the post office. (**The Colonial restaurant**)

Comments:

- a) The professor should ask the students to draw or bring a map of the city to class to work more accurately.
- b) Other places will be valued in the classroom.

Name of the activity:

49. Labyrinth.

Units:

6,7,8,9,10

Content:

Review. Grammatical structures and Communicative functions of units 6 to 10.

Objective:

The students should:

- a) Express contents and communicative functions of units from 6 to 10 in a relaxing atmosphere to improve communicative abilities.

Communicative

Functions:

(Most of the functions included in units from 6 to 10)

Teaching aids: A cardboard.

Procedure:

1. The professor brings several cardboards to the classroom with the information and distributes them among the teams (4 students each)
2. Each in turn throws the dice and answers the question according to the number in progressive order.
3. If the student needs explanation or translation, or somebody from his/her team whispers the answer to him/her, he/she will go back 3 steps.
4. The winner is the first team to reach the space: **Goal**
5. There will be a judge in each team from another team, who will be in charge of assessing the correctness of the answers.
6. The students from the opposite teams will give the verdict of the answers, but if there are some difficulties, the professor will say the last word.

Comments: a) The procedure explained here will appear on each cardboard in English, items from 2 to 6.

<i>Start Here</i>	How do you get to the park?	What's your opinion about the climate?	Produce a statement expressing a duty.	Can you swim? Can you drive a car?	Mention 3 countable and 3 uncountable nouns.	Tell something you like doing.			
						What was the weather like during the hurricane Ike?			
Free question.	Where is the International Clinic?	Produce a statement expressing a necessity	Compare Trinidad and Santiago.	What did you do last night?		You need your professor permission to sharpen your pencil.			
What do you think about this activity?				How do you like Trinidad?		What are your plans for tonight?			
Express three actions you did in the past.				Did you study English last year?		Mention 3 orders to give directions.			
What is the weather like in summer?				When did you visit Havana?		Say 3 statements expressing preferences.			
Compare two hotels in Trinidad.				When will you finish your career?		Compare a baseball and a tennis game.			
What are your plans for next week?				<i>Goal</i>		You want to go to the bus station. Ask for direction			
Produce one statement expressing possibility.						When did you visit a museum in Trinidad?			
Where is the House of Music?				Where is the Art Gallery?		Express your opinion about smoking.	Why do you consider English important?	Tell something you prefer.	Free question

Name of the activity:	50. Baseball Championship
Units:	From 1 to 10.
Content:	Consolidation. Grammatical structures and communicative functions selected.
Objective:	The students should: <ul style="list-style-type: none"> a) Express grammatical structures and communicative functions of the units selected to develop listening, and speaking abilities.
Communicative Functions:	(According to the content selected)
Teaching aids:	A special dice with numbers 1 to 4 and a set of questions prepared by the professor.
Procedure:	<ol style="list-style-type: none"> 1. The professor will divide the class into 2 teams: Team 1 and Team 2 (or as the students decide to call them). 2. He/she will explain the rules of the game. 3. When the team has to bat a member of the same team will answer, but just once. 4. If the team in turn can't answer, the question will be passed to the other team (if it hasn't been commented) and the contrary team will have a man in base for its next turn to bat. 5. The team in turn to bat will sit its players in 4 chairs which will be ordered according to the order of the bases, that is to say: <ul style="list-style-type: none"> - First chair belongs to the first base. - Second chair belongs to the second base. - Third chair, to the third base

- and the fourth chair to home.

6. Each team will be batting until three outs have been made.

7. The professor or a selected student throws the dice:

- If it falls 1: the student will bat a hit (an easy question)

- If it falls 2: the student will bat a double (a little more difficult)

- If it falls 3: the student will bat a triple (another more complex)

- If it falls 4: the student will bat a homerun (the most complex of all)

- If it falls white: a strike will be counted. To the count of 3 strikes the student will be out of the game.

Set of questions:

1. What do you do for a living?

2. Greet your professor. It is 9 a.m.

3. Read: 1985(date) 520(address) , 12:15(time)

4. What does your sister look like? (3 examples)

5. What are you doing now?

6. Are you a university student? If not, what?

7. Introduce a friend; give as much information as possible.

8. Mention a famous woman. Give 3 reasons

9. Someone say: Good-bye, Sam. (React)

10. What is your partner like? (Give 3 at least reasons)

11. How old is your son/daughter?

12. What nationality is Evo M?

13. What does your son/daughter/husband/wife do every day?(2 activities)

14. What's your address?

15. Free question (the student must produce a question)

16. When and where were you born?

17. You are lucky, go forward 3 steps.
18. Talk about your husband`s/ wife`s daily activities.
19. Talk about a member of your family.(5 statements)
20. Offer something to drink.
 - a) To a friend.
 - b) To a visitor.

Comments:

- a) The questions will be considered hits, doubles, triples or homeruns according to the degree of difficulties , for instance:
 - Questions considered hits: 1, 9, 11, 12,
 - Doubles: 2, 5, 6,
 - Triples: 13, 14, 16, 17, 20
 - Homeruns: 3, 4, 7,8,10,15,18,19