

**UNIVERSIDAD JOSÉ MARTÍ PÉREZ.
SANCTI SPÍRITUS**

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

**TÍTULO: ACCIONES DIDÁCTICAS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA
EXPRESIÓN ORAL EN LA LENGUA INGLESA EN LOS ESTUDIANTES DE
SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS.**

AUTOR: NELSON E. MARTÍNEZ LUNA.

TUTORA: DraC. MERCEDES FERNÁNDEZ ESCRAVERINO

2011

....."Lo más importante para nosotros ha empezado a ser ya, desde hace algunos años, la calidad de la educación; pero la calidad de la educación va a depender fundamentalmente de la preparación del personal docente"

Fidel Castro Ruz

AGRADECIMIENTOS.

Resulta extremadamente difícil enumerar cada una de las personas que han contribuido de una u otra forma a la realización de este trabajo.

- Los profesores de la maestría, los que han logrado que los elementos teóricos novedosos, relacionados con la pedagogía, se hayan convertido en habilidades para la realización de la tesis y nuestro futuro trabajo como educador.
- Mis compañeros de trabajo con los que he intercambiado criterios y muy gentilmente me facilitaron su ayuda,
- A mi Tutora la Dr.C Mercedes Fernández Escaraverino por su constancia, asesoramiento y fuente de inspiración en todo momento
- En especial al Dr.C Francisco Joel Pérez González quien desde un inicio colaboró de manera entusiasta durante todo el proceso investigativo.
- Al DrC Reinaldo Meléndez por su colaboración desde Pinar del Río.
- A mis alumnos, especialmente a Yuniel, Damarys, Oniel, José Dayán y Carlos.
- A los Másters Omara Duarte y Ángel Ramón González quienes contribuyeron con la corrección de la redacción.

DEDICATORIA.

A todos los que me han dado apoyo emocional y han expresado solidaridad en estos días de arduo trabajo. A mi mamá por su optimismo y sabios consejos y especialmente a la MSc Nurelys Espinosa Martínez por su constancia, sus valiosas recomendaciones y su apoyo incondicional para la realización de este trabajo.

RESUMEN.

La enseñanza del inglés en las Universidades Pedagógicas constituye un eslabón fundamental en la preparación integral de los futuros profesionales de la educación en Cuba, ello implica la formación competente de estos en las habilidades comunicativas en la lengua inglesa. En la carrera Lenguas Extranjeras el objetivo rector es el desarrollo de estas habilidades, en especial la expresión oral, no solo para comunicarse en la lengua inglesa, sino también para poder dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje de esta asignatura en los niveles de enseñanza para los cuales se preparan. En las clases de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras del segundo año de la carrera, aún se evidencian marcadas dificultades en la comunicación oral por parte de los estudiantes. Por tal razón, esta investigación presenta acciones didácticas para contribuir al perfeccionamiento de esta habilidad, necesaria para el desempeño profesional del futuro profesor. Su novedad científica radica en las acciones didácticas, con un aumento del nivel de complejidad léxica que responden a un diagnóstico de la realidad educativa para la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras. Las acciones didácticas que se presentan en esta tesis, ofrecen a los profesores de la especialidad una herramienta de trabajo que les permitirá organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función del perfeccionamiento de la expresión oral, lo que representa su significación práctica.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS.	8
1.1 - El Proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras.	8
1.2 Habilidades comunicativas: la expresión oral en la lengua inglesa.	18
1.3 Consideraciones generales sobre las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral desde la clase de MELE.	27
CAPÍTULO II. EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS DESDE LA APLICACIÓN DE ACCIONES DIDÁCTICAS.	41
2.1- Estado actual del problema.	41
2.2- Fundamentación de la propuesta. Acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes de segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.	48
2.3-Propuesta de acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa desde la asignatura metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.	66
2.4 Evaluación de la propuesta de acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes de segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.	73
CONCLUSIONES	83
RECOMENDACIONES	84
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La asignatura idioma inglés en el Sistema Nacional de Educación responde a la importancia política, económica, social y cultural de las lenguas extranjeras en el mundo de hoy. El aprendizaje del inglés constituye una importante parte de la formación multilateral y armónica de los estudiantes como vía para ampliar los conocimientos y valoraciones de la cultura universal. Esta toma diversas formas según los requisitos y condiciones de cada subsistema de educación.

La concepción metodológica de la asignatura es el enfoque comunicativo que integra los principios básicos del método práctico- consciente para la sistematización de los contenidos que contribuyen al desarrollo de las habilidades comunicativas. Por lo tanto, lo más importante al estudiar el inglés como lengua extranjera, es utilizarlo en diversas y variadas situaciones comunicativas y emplearlo para complementar el aprendizaje de otras áreas académicas. Sobre esta base se elaboran los programas, textos, orientaciones metodológicas y medios para cada nivel y su correspondiente aplicación en las aulas.

La necesidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera es vital en las universidades pedagógicas del país. En la historia de estas instituciones siempre ha estado presente la enseñanza de este idioma como lengua extranjera dentro de los planes de estudios de las diferentes carreras, con el objetivo de contribuir a la formación integral de los estudiantes como futuros profesionales de la educación.

Esta necesidad exige que los profesores de estos centros, utilicen los métodos y técnicas más actuales y sepan expresarse pedagógicamente en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes comprendan la importancia de su labor como formadores de las nuevas generaciones.

En el Modelo General del Profesional de la Educación Superior, en el caso específico de la carrera Lenguas Extranjeras, se define el profesor de lenguas extranjeras que se aspira: un profesor de idiomas que posea los valores para formar a las nuevas generaciones basado en la política educacional, así como en los valores de la sociedad socialista cubana, es decir, que constituyan un modelo a

imitar. Por consiguiente, debe ser un profesional con un desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa y en particular en la expresión oral, que le permita la dirección exitosa del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura inglés en los niveles de enseñanza para los que se prepara.

Al respecto Fidel Castro (2001) planteó: ...“ha llegado la hora de formar, de crear o de convertir a nuestro personal docente en evangelios vivos, es decir, en educadores; en alguien que no solo instruye, sino que fundamentalmente eduque. Claro, para ser un buen educador hay que poseer muchos conocimientos y ser capaces de transmitirlos. Tal idea, tal concepto implicaría revolucionar métodos, programas, y no hablo más que de una idea que se lanza y deberá ser meditada; pero es, en parte, lo que comienza a hacerse”....

Las ideas del Comandante en Jefe encuentran respuesta en el Plan de Estudio de la carrera Lenguas Extranjeras y en particular, la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, la cual se imparte actualmente durante el segundo y tercer años de la carrera. Sus contenidos desempeñan una importante función en la formación de profesores de idiomas extranjeros, al proporcionarles los elementos teóricos y prácticos acerca de la enseñanza de las lenguas extranjeras, lo que resulta indispensable para que puedan dirigir correctamente el proceso docente-educativo de su especialidad ,aplicando los métodos y procedimientos idóneos para contribuir a la formación y el desarrollo de la personalidad de sus alumnos sobre la base metodológica del marxismo-leninismo. Su objeto de estudio es la enseñanza de lenguas extranjeras como medio de comunicación oral y escrita.

En el desarrollo del proceso investigativo se consultaron varios autores estudiosos de la temática, entre ellos se destacan: Antich de León Rosa (1986); Da quinta Gladys (2002); Guelmes Lucia Esperanza (2002); Quevedo Iraida (2005); Mijares Luis (2008); Vázquez Gabriel (2009), los que resaltaron la necesidad del trabajo interdisciplinario entre la Disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa y la Metodología de las Lenguas Extranjeras.

Sin embargo, no se ha constatado evidencia de que estos autores propongan acciones didácticas concretas en función del desarrollo de la expresión oral con un enfoque profesional pedagógico para poder enseñar con calidad en los niveles de

enseñanza lo aprendido desde la clase de Metodología de la Lenguas Extranjeras de las universidades pedagógicas.

El estudio exploratorio realizado en el segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras mediante la observación a clases, encuesta a estudiantes, entrevista a docentes, pruebas pedagógicas y la revisión bibliográfica de los documentos normativos, arrojó potencialidades, así como deficiencias en el dominio de los componentes de la expresión oral, con predominio en el uso de situaciones de la vida cotidiana, pero el matiz pedagógico que requiere la enseñanza del inglés en este tipo de universidad, no se ha incorporado. Las causas del problema son:

- Asistematicidad en la práctica integrada de las habilidades comunicativas desde la planificación de las actividades para la clase.
- No utilización de métodos adecuados para la práctica del idioma en el aula y fuera de ella con un enfoque pedagógico.
- Dificultades en la selección de estrategias de aprendizaje para que los estudiantes dominen el algoritmo para el trabajo con las habilidades comunicativas en sus alumnos, especialmente la expresión oral.
- Limitaciones con la orientación de tareas o proyectos de trabajos colectivos o individuales que posibiliten la práctica de la expresión oral y demás componentes de la actividad verbal.
- Conocimientos elementales de gramática.
- La expresión oral no se ha desarrollado lo suficiente como para poder expresar las ideas necesarias en el proceso docente.
- Persiste desconocimiento de algunas funciones comunicativas que interfieren en la comprensión de algunos contenidos y en la necesaria interacción en el aula.
- El vocabulario y las estrategias básicas necesarias para codificar o decodificar el mensaje que se transmite en la clase no es suficiente.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesario continuar la búsqueda de alternativas dirigidas a perfeccionar el trabajo con las habilidades comunicativas en la lengua inglesa, y particularmente la de expresión oral. De ahí que se determine el

siguiente problema científico: **¿Cómo perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes de segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras?**

A partir del problema detectado se plantea como **objeto de estudio** el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras y como **campo de acción** el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa, desde la clase de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

Derivado de estas necesidades se plantea como objetivo: **Aplicar acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa, desde la clase de Metodología, en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.**

Para guiar la solución al problema planteado se formulan las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos permiten aplicar acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en lengua inglesa desde la clase de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras?
- ¿Cuál es el estado actual con respecto al desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras?
- ¿Qué características deben tener las acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjera?
- ¿Qué viabilidad y efectividad tendrán las acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras?

Para dar cumplimiento al objetivo formulado se desarrollaron las siguientes **tareas**:

- Fundamentación teórica metodológica que sustenta las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

- Diagnóstico del estado inicial de la expresión oral en lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.
- Elaboración de las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en los estudiantes del segundo año de la carrera lenguas extranjeras.
- Evaluación de la viabilidad y efectividad de las acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

Para la realización de este estudio se seleccionó una población conformada por los 20 estudiantes del segundo año de la carrera Lengua Extranjeras de la Universidad Pedagógica: " Cap. Silverio Blanco Núñez". Se seleccionó de manera intencional porque en este grupo se desempeña el investigador.

La metodología de esta investigación asume como principal criterio metodológico la concepción dialéctico- materialista.

Se utilizaron los siguientes métodos del nivel teórico: el método **analítico – sintético** con el objetivo de analizar ideas del estudio realizado y sintetizar los elementos que resultaron útiles para la elaboración de la propuesta de acciones didácticas; el **histórico – lógico** para la elaboración de la fundamentación teórica de la investigación y para referir la evolución del problema; y el método **inductivo – deductivo** para establecer generalizaciones en relación con los resultados científicos de la investigación a partir del análisis particular de los criterios de diferentes autores y de la teoría científica.

Se utilizaron diferentes métodos empíricos, tales como: **la observación** participante durante las clases de metodología que imparte este autor para poder constatar el nivel de desarrollo de la expresión oral. El **pre- experimento** como vía de constatación de la evolución del perfeccionamiento de la expresión oral, con un antes y un después.

El **análisis documental** se empleó para analizar los elementos esenciales en los documentos normativos de la política educativa en este tipo de centro.

La **encuesta** a estudiantes y **la entrevista** a un profesor .La primera tuvo el propósito de conocer según el criterio de estos, el tratamiento que se les da a la

expresión oral en las clases en idioma inglés, el nivel de integración de esta con los demás componentes de la actividad verbal, los que son más difíciles para ellos y en qué medida los ejercitan dentro y fuera de la clase. La segunda tuvo como objetivo conocer, desde la óptica del docente de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, cómo concibe el trabajo con la expresión oral durante su clase y en qué situación se encuentran sus estudiantes en el desarrollo de esta. Se utilizaron **pruebas pedagógicas** para determinar la evolución del desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera.

Del nivel matemático estadístico se utilizó el cálculo porcentual y la estadística descriptiva para analizar y comparar los datos obtenidos.

Se sometió al **criterio de expertos** con el fin de evaluar la factibilidad de las acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa.

Se consultaron varias definiciones, entre ellas:

Acción: Leontiev, (1981), lo define como un proceso subordinado a una representación del resultado a alcanzar, meta u objetivo conscientemente planteado.

Acción didáctica: Sensevy, Gerard, (2009). Lo que los individuos hacen en lugares institucionales en los que se enseña y aprende. Acción conjunta, orgánicamente cooperativa, producida en general en la duración dentro de una que obtienen en el transcurso de sus vidas que les permiten el desempeño y la regulación de la actividad comunicativa.

El autor de este trabajo asume la **acción didáctica**, como la acción con sentido, orientada a fines, donde intervienen los procesos de enseñar y aprender.

La novedad científica de la investigación radica en las acciones didácticas, con un aumento del nivel de complejidad léxica que responden a un diagnóstico de la realidad educativa para la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

El aporte práctico está dado en ofrecer alternativas didácticas para dar solución al problema que existe con respecto a la expresión oral de la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

- Se ofrecen orientaciones generales que expresan el accionar del docente en la dirección de la enseñanza y el de los estudiantes en el aprendizaje para el desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa.

El contenido del informe se presenta en dos capítulos; en el primero, se establece el marco teórico referencial de la investigación; en el segundo, aparece el diagnóstico del proceso de desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa, las acciones didácticas para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa y la evaluación de su factibilidad.

Se expresan los presupuestos teóricos en que se basan las acciones didácticas. Se incluye también el accionar didáctico para cada una de las acciones.

CAPITULO I CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS.

En este capítulo se analizarán los presupuestos teóricos metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera y su Metodología de la Enseñanza y el desarrollo de las habilidades comunicativas, especialmente la expresión oral.

1.1 - El Proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras.

El estudio histórico-lógico aborda el origen y evolución de los métodos, enfoques y tendencias de la enseñanza de lenguas extranjeras en los ámbitos internacional y nacional.

Varios autores coinciden en que el aprendizaje de una lengua extranjera es un fenómeno que viene determinado por muchos factores. En la historia de la enseñanza de las lenguas extranjeras han ido apareciendo distintas teorías que han intentado explicar cómo aprendemos. Estos han dado lugar a diferentes enfoques, algunos de los cuales han sido la base de métodos de enseñanza.

El desarrollo de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras siempre se realiza en un contexto histórico, sociocultural y socio lingüístico determinado, que caracteriza, en mayor o menor medida, la posición y las expectativas tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso de la lengua inglesa como lengua extranjera se admite que es a partir del siglo XIV en el que adquirió su forma actual y se ha extendido de una manera extraordinaria, llegando a ser considerada por muchos como la lengua internacional y el idioma más importante del mundo.

Esta realidad explica que es en la enseñanza del Inglés como idioma extranjero donde se han producido los mayores adelantos y en el cual se ha dado una proliferación de métodos, enfoques y textos de enseñanza que van, desde lo que se conoce como el primer manual diseñado para la enseñanza del Inglés: The English Scholemaster, escrito por el francés, Jacques Bellot para enseñar esta lengua a la comunidad francesa en Londres en 1580 (A. P. R. Howatt, 1984), hasta el Spectrum

(D. Byrd, 1987), *Changes e Interchange* que se utilizan 425 años después y se definen como cursos de Inglés Comunicativo.

La enseñanza de lenguas extranjeras, entendida como especialidad científica con objetivos e instrumentos propios, se constituye fundamentalmente a partir de la II Guerra Mundial, aunque tiene sus precedentes en las últimas décadas del siglo XIX y los primeros del XX. A lo largo de buena parte del siglo XIX, la influencia del modelo de enseñanza del latín se extiende a las lenguas modernas, así como la influencia de diferentes métodos que conciben el uso de esta desde concepciones filosóficas, psicológicas y lingüísticas diversas, los cuales se analizan a continuación.

El método de traducción gramatical, heredado de la enseñanza del Latín, una lengua que no era usualmente enseñada para el uso activo en una comunidad, ignora la comunicación oral auténtica y la variación social de la lengua que va con ella y se ocupa fundamentalmente del lenguaje escrito en la literatura clásica. La parte de la gramática de este método era criticada, en parte, porque la misma resultaba ser inapropiada para el Inglés y por otra parte, por el excesivo énfasis que llevaba más a aprender de la lengua que aprender a usarla.

El método directo, popularizado en los primeros años del siglo XIX, enfatizaba las habilidades orales y auditivas y rechazaba el uso de la lengua materna de los estudiantes. La lectura y la escritura eran aplazadas durante meses y en algunos programas durante años, por el temor de que los símbolos escritos pudieran confundir a los aprendices en el uso de los sonidos.

El método de la lectura fue utilizado hasta la Segunda Guerra Mundial. La lectura intensiva y extensiva estaba acompañada de reglas gramaticales basada fundamentalmente en las estructuras que aparecían en las lecturas.

El enfoque estructural tomó auge cuando los Estados Unidos entran en la Segunda Guerra Mundial y se detecta que muy pocas personas podían hablar una lengua extranjera, habilidad muy necesaria en aquel momento, por lo que surgieron programas urgentes de ocho o más horas al día para enseñar las habilidades orales y auditivas en algunos lugares de ese país.

Dos acontecimientos que provocaron un cambio en el enfoque estructural fueron las ideas del psicólogo norteamericano B. F. Skinner (1973) las cuales comenzaban a

ser usadas para explicar lo que ocurre cuando se enseña y se aprende una lengua, y el otro fue el comienzo de la aplicación de las ideas de la lingüística estructural a la enseñanza de la lengua por Brumfit y Fries (1981) con el llamado Enfoque Lingüístico. La idea más influyente de Skinner en este enfoque fue el aprendizaje de una lengua como la formación de un hábito.

Esto evidencia cómo los patrones de la lengua, según los lingüistas estructurales requerían ser sobreatendidos por los estudiantes de forma tal que pudieran ser producidos correctamente de forma inconsciente.

El método audio lingual floreció entre 1950 y 1965, en él se utilizaban largos diálogos, usualmente centrados en una o más estructuras cuidadosamente gradadas. La mímica y la memorización del diálogo se convirtieron en un eslogan de varios años, se buscaba una pronunciación perfecta y el significado lexical no era considerado importante. La lectura se aplazó, el estudio de la gramática se prohibió en varias escuelas y la práctica de patrones gramaticales era la principal actividad en clases, sin realizar análisis de las estructuras de los textos. A los estudiantes se les impedía decir lo que querían por estar en contra de las reglas de la teoría. No podían escribir versiones de lo que escuchaban, no podían usar formas lingüísticas que no hubiesen sido practicadas anteriormente.

El enfoque situacional utiliza una situación como tema central. Las unidades del texto generalmente comenzaban con un título sobre una situación, por ejemplo “En el supermercado” y las expresiones giraban sobre ese tema. De este método surgieron breves técnicas. Se simulaban acciones para ilustrar las expresiones, se usaban láminas y objetos reales. Sin embargo, al estudiante no se le mostraba cómo una estructura o una expresión utilizada en una situación, podía ser usada en otra.

El principio de que la gramática debía ser aprendida inconscientemente fue duramente atacado por el psicolingüista norteamericano Noam Chomsky (1966), quien posteriormente creó una teoría lingüística que reemplazaría el modelo estructuralista de Bloomfield y sus seguidores.

El resultado del desarrollo de la gramática generativa y transformacional no tuvo un impacto directo a gran escala en la enseñanza de una lengua, sin embargo como una teoría alternativa surgió el código cognitivo. Este hacía énfasis en el

entendimiento consciente de las reglas que llevaban a la producción de patrones lingüísticos. Una vez más, como el método de traducción gramatical, las reglas serían aprendidas y aplicadas a los elementos de la lengua.

En Cuba, la influencia o vigencia de la teoría cognoscitiva, en la enseñanza de idiomas extranjeros, tuvo dos momentos con características distintas. En una primera etapa, se hicieron intentos por incorporar la gramática generativa-transformacional a la enseñanza del idioma, sobre todo, en la enseñanza de la gramática. En una etapa posterior, la década del 80, se incorporaron con fuerza las ideas de esta teoría, sobre todo en lo que respecta a la aplicación del método soviético práctico-consciente.

Muy cerca de este último aparece el eclecticismo defendido por Henry Sweet y Harold Palmer, citado por A.P.R Howatt, figuras prestigiosas en el campo de la lingüística quienes consideraron este como el método de cada profesor que, enfrentado a la tarea diaria de enseñar un idioma extranjero a sus alumnos, hace una combinación de técnicas y procedimientos que la experiencia en el aula le ha mostrado como efectivos y añade constantemente las nuevas ideas surgidas, lo que resulta interesante y promisorio para el mejoramiento de su trabajo y que se adaptan a su propia personalidad y a las características de los alumnos.

De esta forma, se observa cómo el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras está más relacionado en un alto porcentaje a ciertos métodos derivados de concepciones lingüísticas.

- El enfoque comunicativo. Sus principios.

El Enfoque comunicativo es introducido a partir de los años 70 y realmente acogido por profesores y metodistas en la década de 1980. Tuvo gran impacto entre los expertos y resultó popular y fructífero al compararlo con métodos que habían existido hasta entonces, donde se enseñaba bajo reglas y patrones la lengua y no a qué hacer con ella, es decir a utilizarla como vía de comunicación social.

Los nuevos planteamientos al respecto partieron de diferentes ciencias: la sociolingüística, la antropología, la filosofía, la psicología, la lingüística. Todas ellos tenían una propuesta común: la lengua como comunicación.

Finocchiaro, Mary. (1979), Se refiere al enfoque comunicativo funcional nocional, el cual enfatiza en los propósitos comunicativos del acto del habla. Este se centra en lo que las personas desean hacer o desean realizar a través del habla.

Por su parte Pinto Cáceres (1997). Señala que se entiende por Enfoque Comunicativo Nocional o Funcional no a una nueva teoría lingüística ni a un método, más bien es una nueva forma de analizar los programas de lenguas, dando prioridad al valor comunicativo de los elementos del lenguaje y no al aspecto puramente lingüístico y formal.

Otro criterio acerca del enfoque comunicativo lo ofrecen las autoras españolas Pascuala Morote y María Labrador (2004), cuando dicen que el mensaje fundamental del enfoque comunicativo es que la enseñanza se ha de ocupar de la realidad: de la comunicación y de la realidad de los estudiantes tal como son dentro y fuera del aula. El enfoque comunicativo se pone de manifiesto en la clase de lenguas extranjeras en la concepción, planificación, ejecución de ella en su conjunto y del sistema de ejercicios con el fin de lograr la inserción del estudiante en la comunicación.

Toda enseñanza comunicativa de cualquier lengua extranjera tiene como base la concepción de la lengua como un medio de expresión y recepción de ideas, por lo que se hace necesario la competencia comunicativa, la que implica el amplio desarrollo de las habilidades comunicativas de forma sistémica y armónica: la expresión oral, la comprensión auditiva, la expresión escrita y comprensión lectora (González R.2009)

La crítica del socio-lingüista Hymes (1972) al concepto de competencia lingüística propuesta por Chomsky (1965) es un hecho determinante para el desarrollo del enfoque comunicativo. Para Chomsky la "competencia es el conocimiento inconsciente que el hablante-oyente tiene de las reglas del sistema de su lengua".

Hymes rechaza el concepto chomskiano que parte de un hablante-oyente ideal en una comunidad lingüística homogénea, representando así una perspectiva que se aparta de las cuestiones centrales del uso de la lengua, los cuales se relegan al campo de la actuación. Desde el punto de vista de Hymes, la competencia tiene que ir más allá del conocimiento gramatical e incluir los conceptos de adecuación y aceptación.

Por su parte la Dra. A. Roméu (2003). Define la competencia comunicativa como una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y meta cognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales con diferentes fines y propósitos.

Domínguez García Iliana (2003), plantea que la competencia comunicativa es la capacidad mental del hombre en la cual se inscribe su desarrollo intelectual, que se manifiesta en la apropiación de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de la historia y en la forma en que establece la relación con sus semejantes. Debe considerarse, además, toda la gama de necesidades que en el orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo este tiene, que se concretan en el medio sociocultural y se originan por las necesidades comunicativas, conjunto de capacidades y conocimientos que hacen posible la comprensión y producción de discursos.

El autor de este trabajo asume la anterior definición al considerarla mas abarcadora, así como por su énfasis en el desarrollo de las capacidades para comprender y construir textos orales y escritos.

La competencia comunicativa se expresa a través de otras competencias que las constituye:

La Competencia Lingüística constituye la base de la competencia comunicativa, presupone el conocimiento de la lengua en sus niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y textual, y las leyes que rigen cada uno de ellos. Esta se manifiesta en la manera espontánea, flexible y correcto uso del sistema de la lengua. La competencia comunicativa no es posible sin la competencia lingüística.

La Competencia Sociolingüística se fundamenta en que todo acto comunicativo deberá considerar la situación en que este se produce, para lo cual, según Hymes, se pone de manifiesto la competencia sociolingüística. Ella implica el hecho de ser apropiado bajo ciertas circunstancias.

La Competencia Discursiva tiene que ver con el conocimiento que el sujeto tiene de las características de los textos o de las variedades discursivas que circulan socialmente, así como de las conversaciones más o menos rígidas de estos tipos de textos funcionales que serán para el receptor factor de reconocimiento y para el

emisor, a veces, limite en su construcción. Esta comprende la habilidad para unir ideas, por lo que está estrechamente relacionada con la coherencia del discurso.

La Competencia Estratégica comprende la habilidad para reparar la comunicación cuando por algún motivo ha sido interrumpida.

La Competencia Cultural e Ideológica supone el conocimiento del mundo que posee el sujeto, así como el sistema de valores con los que se ubica frente a él. La experiencia y la cultura permiten un conocimiento de la realidad que ayuda a tener una imagen de ella a partir de percepciones sensoriales, intencionales, etc. De la realidad será escogido el tema sobre el cual se producirá el texto, y su tratamiento y valoración implicarán el mayor o menor conocimiento que sobre él tenga el emisor, y la posición filosófica asumida al abordarlo.

La competencia comunicativa implica el conocimiento no sólo del código lingüístico, sino también saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no sólo como realidades lingüísticas, sino también como realidades socialmente apropiadas; por lo tanto, el enfoque comunicativo estimula la práctica como medio para desarrollar las actividades comunicativas.

Durante dos décadas la Enseñanza Comunicativa ha sido considerada más como un enfoque que como un método, debido a que, a pesar de existir bases teóricas suficientes y consistentes, los niveles de diseño y procedimiento permiten más libertad de interpretación y variación que otros métodos de enseñanza. Es más bien algo filosófico, un punto de vista acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, el cual está sujeto a determinados principios, este se nutre de aspectos de diferentes métodos. Se basa en un estudio cuidadoso hacia el verdadero objetivo del lenguaje humano.

-Principios de la metodología comunicativa:

1-Conocer lo que estás haciendo. Los estudiantes deben conocer lo que están haciendo con el lenguaje, que están aprendiendo y para que deba existir una operación que los alumnos desean realizar, por ejemplo leer para comprender un conjunto de instrucciones.

2. El todo es más que la suma de las partes. Este implica operar con contextos y no con oraciones aisladas. La utilización del lenguaje real en situaciones reales.

3-Los procesos son tan importantes como las formas. Este incluye aspectos tales como el vacío de información, la selección y la retroalimentación.

4-Hazlo para que aprendas. Este principio enfatiza en la importancia de la práctica del idioma y del papel activo y consciente que el alumno debe asumir en el proceso de construcción de sus conocimientos.

5-“Los errores no siempre son errores”. Este principio destaca la importancia de la comprensión del mensaje que se ha transmitido, a pesar de la posible existencia de los llamados errores triviales tales como de gramática o pronunciación los cuales no llegan a interferir en el éxito del acto comunicativo.

El dominio del vocabulario inglés que permita la comunicación exitosa entre los participantes en el acto comunicativo es importante. Sin embargo hay que tomar en cuenta que este vocabulario no se aprende buscando las palabras en el diccionario, sino también y sobre todo, a través de la praxis que favorezca el aprendizaje en situaciones contextualizadas y comunicativas en las que se acerca al estudiante a la realidad. En el caso del Inglés, significa comprender el significado denotativo y connotativo de las palabras al comunicarse oralmente y saberlas emplear para lograr una perfecta comunicación.

Para la puesta en práctica del enfoque comunicativo se tiene en cuenta una serie de principios, entre ellos:

- En primer lugar, la enseñanza en clases tiene que ver con el uso de la lengua y no con el conocimiento lingüístico. Las lenguas se aprenden para poder entenderse con otras personas, para orientarse en otro país, para comprender un libro que se consulte, es decir, para usar la lengua extranjera en situaciones comunicativas de la vida cotidiana. Su objetivo fundamental es que la persona que aprende una lengua desarrolle destrezas interpretativas (leer y escuchar) y expresivas (hablar y escribir) en la lengua que aprende. Este principio se refleja en la elección de los temas y textos de un manual de programa de estudio, en los ejercicios, en la progresión del aprendizaje.

- El segundo principio tiene que ver con el aprendizaje: el uso de la lengua en situaciones reales hace que el aprendizaje sea más eficaz. Hasta este momento a los profesores les interesaba más qué enseñar, cómo enseñar, les preocupaba más los contenidos que los procedimientos de enseñanza de esos contenidos.

Estos dos principios básicos se han visto complementados por un aporte posterior: la consideración del estudiante como eje central de su proceso de aprendizaje.

Las necesidades y expectativas de la persona que adquiere la lengua así como las diferentes formas de aprender y las experiencias previas en su lengua materna, son fundamentales en el proceso de aprendizaje. La enseñanza se centra en el estudiante y por eso el docente debe ceder su posición central en beneficio de una mayor autonomía en el aprendizaje.

Los puntos de partida de un concepto orientado hacia los estudiantes se pueden representar de la siguiente forma:

Concepto Didáctico-Metodológico.

Determinar las condiciones de aprendizaje.

¿Qué aporta el estudiante o el grupo al proceso de aprendizaje? (experiencias previas en aprendizaje, conocimientos, modo de aprendizaje, aspectos culturales, expectativas).

Definición de objetivos.

¿Qué necesita el estudiante o el grupo para ser capaz de comunicarse en la lengua extranjera? Esta definición parte de los objetivos del programa y del nivel de enseñanza.

Por ello este autor considera que el concepto metodológico de la enseñanza comunicativa ha de ser abierto y flexible porque las situaciones en que se desarrolla la enseñanza de una lengua extranjera, los modos de aprender, las expectativas, las condiciones son muy diferentes.

La enseñanza comunicativa tiene muchas versiones o interpretaciones y todas tienen en común un enfoque: los materiales, las actividades de aprendizaje, las técnicas. Es decir, la manera en la que se lleva el enfoque a la práctica podrá variar en las diferentes versiones.

Para lograr la comunicación en una clase de lenguas extranjeras que se fundamente en el enfoque comunicativo se debe tener en cuenta un conjunto de principios planteados por M. Finocchiaro (1977), que se pueden resumir en:

- Una clara orientación del proceso de aprendizaje hacia los contenidos que sean significativos para el estudiante, que le ayuden a orientarse en un nuevo mundo y a desarrollar una nueva perspectiva sobre este.
- Un papel activo por parte del estudiante en su propio aprendizaje.
- El desarrollo de estrategias de aprendizaje y de criterios para la auto evaluación que le proporcionen una mayor autonomía.
- La variación en las formas sociales de trabajo: trabajo individual, en parejas, en pequeños o grandes grupos, dependiendo de las posibilidades del grupo, de los objetivos y del proceso de aprendizaje.
- Una reconversión del papel del docente que ya no es el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje que transmite conocimientos, sino alguien que facilita el aprendizaje y estimula la cooperación entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor.
- Materiales de enseñanza que son bastante abiertos, flexibles y se pueden usar añadiendo, omitiendo o modificando todo lo que no sea conveniente, teniendo en cuenta los objetivos y las necesidades de las personas que aprenden.

M. Finocchiaro (1977) considera entonces que en las actividades comunicativas, el alumno es el responsable de la tarea que está realizando, es un enfoque orientado hacia la acción donde todas las capacidades lingüísticas del alumno están en funcionamiento y cobran importancia.

Por lo anteriormente expuesto se puede decir que con el enfoque comunicativo se pueden desarrollar los aspectos de la actividad verbal de manera eficiente, pues hay que buscar actividades que se parezcan al tipo de actividades que el alumno tendrá que realizar en su vida fuera del aula. Por eso, con en este enfoque, el profesor incorpora situaciones en las que el alumno ha de trabajar en parejas o en grupos. Estas actividades realizadas entre grupos de estudiantes, siempre con la supervisión del profesor, tienen la ventaja de posibilitar que cada uno de los alumnos tenga la oportunidad real de utilizar la lengua en la clase e interactuar en dependencia de sus

posibilidades y capacidades, es decir la posibilidad que tiene el alumno de participar y su capacidad para intercambiar.

En esa interacción se ponen en marcha no sólo el conocimiento léxico o gramatical de cada uno de los estudiantes, sino también todas las estrategias necesarias para que la comunicación sea fructífera, tanto cuando se escucha o se lee, como cuando se habla o se escribe, integrando los cuatro aspectos de la actividad verbal en la lengua, escuchar, hablar, leer y escribir. Gracias a esa interacción se aprende a ser más competente a la hora de comunicarse.

1.2 Habilidades comunicativas: la expresión oral en la lengua inglesa.

Petrovsky reconoce por habilidad “el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos”.

En el mismo sentido se pronuncian Danilov y Skatkin (1978) para estos autores la habilidad es: Citado por Margarita Silvestre.

... un complejo pedagógico extraordinariamente complejo y amplio: es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica.

Para M López la habilidad: Citado por Margarita Silvestre

...constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades.

Al tratar las habilidades desde esta concepción se puede plantear que no se adquieren sólo por la sistematización de las operaciones como los hábitos, sino por la asimilación y el dominio de estas y la sistematización de las acciones encaminadas a determinada finalidad. Es a través de las habilidades que se regula racionalmente la actividad, desde un plano consciente.

Para Mary Finocchiaro el término de habilidades comunicativas se refiere a la integración de la expresión oral, la audición, la lectura y la escritura.

Las habilidades comunicativas se refieren a las habilidades lingüísticas orales: comprensión auditiva y expresión oral. A las escritas, la de comprensión de lectura y expresión escrita en la dirección de la competencia comunicativa.

En esta tesis se asume como habilidad comunicativa la definición de González, Roberto, (2009), quien la considera como la capacidad de dirigir la actividad verbal en condiciones de solución de tareas comunicativas. Capacidad que desarrolla el estudiante para utilizar de forma diferenciada los distintos objetivos comunicativos, los diferentes hábitos lingüísticos o su consecutividad.

El desarrollo de las habilidades comunicativas tiene además, como otra nota característica, la posibilidad de transferencia en el sentido en que una habilidad comunicativa no se desarrolla para un momento o acción determinada, 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 actividades determinadas.

El desarrollo de las habilidades comunicativas propicia a su vez la competencia comunicativa, entendida esta como un fenómeno donde se integran las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados.

Este autor asume la definición dada por González Roberto, (2009) sobre desarrollo de habilidades comunicativas, considerado como el desarrollo sistémico, armónico e integrado de los cuatro aspectos de la actividad verbal: la expresión oral, la comprensión auditiva, la expresión escrita y la comprensión lectora. Es decir, representa niveles de competencia y destrezas que le permiten al estudiante el desempeño y regulación de la actividad comunicativa como resultado de la sistematización de determinadas acciones.

Según los criterios de Ann Raimes (1978) “Si queremos que las clases de idiomas se parezcan lo más posible a situaciones comunicativas de la vida real, entonces tenemos que organizar actividades que le permitan al estudiante usar las cuatro habilidades de la lengua”. Por ello se considera relevante la planificación coherente de cada una de las actividades a desarrollar por los estudiantes y profesores en

clases de presentación o de ejercitación de los contenidos, de manera tal que se cumpla con lo tratado en el epígrafe.

Por lo anteriormente expuesto se puede inferir que con el enfoque comunicativo se pueden desarrollar los aspectos de la actividad verbal de manera eficiente, pues hay que buscar actividades que se parezcan al tipo de actividades que el alumno tendrá que realizar en su vida fuera del aula. Por eso, con en este enfoque, el profesor incorpora situaciones en las que el alumno ha de trabajar en parejas o en grupos. Estas actividades realizadas entre grupos de estudiantes, siempre con la supervisión del profesor, tienen la ventaja de posibilitar que cada uno de los estudiantes tengan la oportunidad real de utilizar la lengua en la clase e interactuar en dependencia de sus posibilidades y capacidades, es decir la posibilidad que tiene el alumno de participar y su capacidad para intercambiar.

En esa interacción se ponen en marcha no sólo el conocimiento léxico o gramatical de cada uno de los estudiantes, sino también todas las estrategias necesarias para que la comunicación sea fructífera tanto cuando se escucha o se lee, como cuando se habla o se escribe, integrando las cuatro aspectos de la actividad verbal en la lengua, escuchar, hablar, leer y escribir.

Según Hirán Castro, el lenguaje "... es la capacidad exclusiva del hombre de reflejar por medio de signos convencionales los hechos y fenómenos de la realidad objetiva, abstracta y generalizada por el pensamiento" (6: p. 67). Otros refieren que es la capacidad humana adquirida por la que se comunican a través de la palabra oral y escrita.

El profesor debe enriquecer la imaginación del estudiante, tiene que prepararlo para que se comunique en diferentes situaciones. El estudiante tiene que convertirse en un agente activo del conocimiento que sea receptor y emisor, o sea que siempre tenga un mensaje que se transmita y se recepcione

La comprensión auditiva, que significa comprender lo hablado, construir su propia interpretación coherente, posibilita la integración con los restantes aspectos de la actividad verbal y los planos de la lengua. Si el alumno escucha bien, podrá entonces su comunicación tanto oral como escrita ser eficiente, además, podrá fijar mejor los patrones gramaticales, la pronunciación y el vocabulario básico del

idioma; en esta desempeña un papel importante el oído fonemático. "Por oído fonemático se entiende el reconocimiento de sonidos de la lengua extranjera y la identificación del significado que porta cada elemento del sistema". (Antich R.,1986:204)

De esta forma cuando el estudiante aprende a "reconocer los sonidos" y a "identificar el significado" habrá aprendido a escuchar bien y estará en condiciones de pronunciar, comprender lo que se le comunica, transmitir nuevos mensajes y podrá entonces expresarse oralmente y escribir de manera eficiente en la lengua que estudia.

En la comprensión auditiva intervienen diferentes operaciones psíquicas que van desde el análisis- síntesis deducción-inducción, abstracción-concreción y comparación. En la percepción auditiva y visual se manifiestan dos aspectos esenciales que son la percepción y el reconocimiento. La percepción es el proceso mediante el cual el receptor capta y descompone las señales que encierran la información que busca. El reconocimiento es el proceso de identificación del mensaje emitido con el patrón de referencia conocido.

Al considerarse este proceso difícil para los estudiantes, el profesor debe asegurar las condiciones necesarias para una intensa actividad comunicativa con la que los estudiantes aprenderán a discriminar los sonidos, y los puedan retener mientras escuchan una palabra, una frase u oración. Es por ello que la memoria, que juega un papel vital en este proceso, debe ser entrenada por los estudiantes, para que estos puedan comunicarse mejor en la lengua extranjera, retener, recordar el material y utilizar el material lingüístico en el momento preciso en dependencia de la situación comunicativa.

La lectura tiene una importancia social relevante al considerarse un medio mediante el cual se enriquece el conocimiento y la comunicación. A través de la lectura en la lengua extranjera se puede conocer de la actividad económica, socio política, científica y cultural del país cuya lengua se estudia.

La lectura se integra con otras tres habilidades y con los planos de la lengua, y es mediante su práctica que se refuerzan las mismas.

Cuando los estudiantes leen, ya sea de forma oral expresiva o de manera silenciosa, repasan los sonidos y las grafías, el vocabulario y la gramática, fijan la ortografía y el significado de las palabras y frases, y en general perfeccionen su manejo del idioma.

Mientras más un estudiante lee, más retiene el material lingüístico, lo que le facilita comprenderlo cuando lo escucha y mejora su expresión oral y escrita.

“En la vida cotidiana no se lee por obligación sino porque se tiene un propósito, algo que buscar, aclarar...”(Doff, Adrián.,1996:118).

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo con un texto de lectura debe incluir tareas a realizar para los tres momentos,: antes, durante y después de la lectura.

“La escritura propiamente dicha consiste en la utilización de los sistemas gráficos y ortográficos del idioma para la fijación escrita del habla oral” (Antich de León, R., 1986:290). Un material cualquiera se recuerda más rápidamente y se retiene durante mayor cantidad de tiempo, si después de haberlo percibido por vía auditiva y ejercitado oralmente se hace de forma escrita, dado por los analizadores auditivos, visual y motor.

La habilidad de escribir en lengua extranjera no constituye un fin en si mismo en los cursos no especializados, sino una vía que apoya el aprendizaje de los otros aspectos de la actividad verbal, por lo que se convierte en objetivo instrumental.

La ejercitación escrita es una vía muy eficaz para asimilar una lengua extranjera. Esta ayuda al estudiante a fijar la gramática y el léxico. Por otra parte, la expresión escrita le permite desarrollar mejor las habilidades de producción oral porque favorece la creación de hábitos de organización de las ideas.

La escritura, propiamente dicha, consiste en la utilización de los sistemas gráfico y ortográfico del idioma para la fijación escrita del habla oral.

Entre la escritura y la lectura existe una estrecha relación, ambas se basan en un mismo código comunicativo, el código gráfico. La escritura y la lectura son procesos de asociación entre la grafía y el sonido.

Cuando se escribe, las palabras se pronuncian en el habla interior, por lo que la escritura contribuye a la formación de hábitos y habilidades de expresión oral.

Estrechamente ligada a estos aspectos de la actividad verbal, y especialmente a la comprensión auditiva se encuentra la expresión oral, cuyo perfeccionamiento constituye el elemento central en este trabajo investigativo.

Un material cualquiera se recuerda más rápidamente y se retiene durante mayor cantidad de tiempo, si después de haberlo percibido por vía auditiva se ejercita oralmente.

La expresión oral juega un papel importante, tiene un gran valor formativo por sus potencialidades educativas, instructivas y desarrolladoras. Es un excelente medio para entrenar y evaluar tanto el sistema de la lengua como sus funciones comunicativas y textos. También estimula la actividad verbal del estudiante, su reiteración condiciona el aprendizaje de la escritura y la lectura mediante el desarrollo del habla interior, por ello, se considera que quien es capaz de escuchar y pronunciar correctamente puede leer y expresarse en forma escrita de manera eficiente.

La expresión oral del profesor incentiva el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo de estudiantes, contribuye así de forma decisiva a la formación del sistema de valores del estudiante.

Según Finocchiaro (1977), la habilidad de hablar puede preceder o seguir a la lectura o la escritura. A menudo, el mejoramiento de la habilidad de escuchar causa un mejoramiento de la habilidad oral. Por otra parte se debe hablar con un cierto nivel de fluidez y velocidad. En el acto de hablar la audición puede estar más atrasada que el habla. Se puede controlar lo que se dice, pero no lo que se dice por otra persona. La principal responsabilidad del profesor es permitir que los estudiantes empleen la lengua con la mayor libertad posible. Los estudiantes deben gradualmente acostumbrarse al trabajo en pareja o en pequeños grupos sin demasiada supervisión del profesor, la práctica grupal o en pareja tendrá 3 etapas.

- Preparación: el profesor demuestra lo que se debe hacer y el empleo de los materiales, haciendo que todos entiendan lo que deben hacer.
- Actividad: los estudiantes realizarán la actividad mientras el profesor supervisa lo que se hace de forma individual por los estudiantes.

- **Continuación y evaluación:** una etapa que no siempre es necesaria pero los estudiantes prefieren tener alguna demostración como vía de retroalimentación de lo que han logrado, o discutir al menos algunas de sus actividades grupales.

La **expresión oral** es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, o sea, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa. La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final. Por eso, esta no sólo implica un conocimiento adecuado del idioma, sino que abarca también varios elementos no verbales. La importancia de estos últimos es crucial. Mehrabian, un psicólogo social, identificó que el impacto total de un mensaje es aproximadamente en un 7% verbal, un 38% vocal (tono de voz, ritmo, etc.) y en un 55% no verbal.

Entre los aspectos que deben observarse con mucha atención, están los siguientes:

- **Voz:** La imagen auditiva tiene un gran impacto para el auditorio. A través de la voz se pueden transmitir sentimientos y actitudes.
- **Postura:** Es necesario que el orador establezca una cercanía con su auditorio. Por eso, debe evitarse la rigidez y reflejar serenidad y dinamismo.
- **Mirada:** De todos los componentes no verbales, la mirada es la más importante. El contacto ocular y la dirección de la mirada son esenciales para que la audiencia se sienta acogida.
- **Dicción:** Como se dijo anteriormente, el hablante debe tener un buen dominio del idioma. Tal conocimiento involucra un adecuado dominio de la pronunciación de las palabras, la cual es necesaria para la comprensión del mensaje.

- **Estructura del mensaje:** Es forzoso planear con anterioridad lo que se va a decir. Un buen orador no puede llegar a improvisar. El mensaje debe estar bien elaborado.
- **Vocabulario:** Al hablar, debe utilizarse un léxico que el receptor pueda entender.
- **Gestos:** Mehrabian calculó que el 55% de lo que se comunica se hace mediante gestos.
- **Cuerpo:** Es importante, sobre todo, no mantener los brazos pegados al cuerpo o cruzados.

La expresión oral está conformada por 9 cualidades, ellas son:

1. Dicción.
2. Fluidez.
3. Volumen.
4. Ritmo.
5. Claridad.
6. Coherencia.
7. Emotividad.
8. Movimientos corporales y gesticulación.
9. Vocabulario.

Obtenido de "http://es.wikipedia.org/wiki/Expresi%C3%B3n_oral"

Al realizar una síntesis de lo expuesto anteriormente en cuanto al lenguaje y la expresión oral se concluye que, la expresión oral es la capacidad exclusiva del hombre de reflejar los hechos o fenómenos de la realidad objetiva abstraídos y generalizados por el pensamiento, se expresan de forma oral a través de la palabra.

Es sabido que la base del aprendizaje del estudiante no debe radicar, exclusivamente, en el contenido de una lección, sino también en el proceso de interacción que establecen los estudiantes en el aula y fuera de ella, lo que genera

oportunidades para aprender los contenidos de la asignatura o aquellos que sean de interés individual.

Para contribuir a la apropiación y ejercitación del contenido, como es debido, por parte de los estudiantes, el profesor debe plantear tareas que contribuyan a potenciar fundamentalmente, las habilidades que corresponden a la parte oral del lenguaje.. la comprensión auditiva y la expresión oral, y su correspondiente integración a las de la parte escrita...la comprensión lectora y la escritura. Si se quiere fomentar el desarrollo de la expresión oral sobre la base de los contenidos que se imparten, es necesario organizar el proceso de enseñanza – aprendizaje de manera tal que las tareas que se planteen requieran del uso de la lengua como instrumento de comunicación oral con procedimientos cooperativos, organizar el trabajo en grupos o en parejas, entre otros, encaminados a desarrollar habilidades profesionales, donde se tenga en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes.

Una vía para propiciar el desarrollo de la expresión oral puede ser el planteamiento de tareas basadas en la discusión de problemas, la presentación de experiencias extraídas de artículos periodísticos, resúmenes, la participación en debates, la presentación de informes y comentarlos, pedir aclaraciones a un conferencista, la producción de discursos orales comprensibles en la comunicación profesional, es decir, el conocimiento y uso de la lengua extranjera para hablar sobre un tema relacionado con el ámbito profesional, etc.

La realización de actividades tales como las presentaciones o exposiciones, ya sean individuales, en parejas o en grupos; la solución a situaciones problemáticas vinculadas al perfil profesional, el trabajo en grupos y por proyectos son algunas de los métodos que permiten potenciar el trabajo con la expresión oral, al darle tratamiento al contenido durante las clases.

Un procedimiento que generalmente es eficaz para desarrollar la expresión oral es la solución a una o varias situaciones problemáticas relacionadas propiamente con el perfil profesional.

1.3 Consideraciones generales sobre las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral desde la clase de Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

La didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras ha recorrido un amplio camino de desarrollo desde el uso en la clase de los métodos traducción gramatical directa, audio-lingual, audiovisual hasta llegar al actual enfoque comunicativo. Este recorrido realizado por los investigadores y estudiosos de cómo enseñar mejor la lengua extranjera ha ido buscando un perfeccionamiento de las vías que garantiza el logro del objetivo fundamental de esta enseñanza: el uso de la lengua como medio de comunicación.

El propio desarrollo de esta disciplina y su base teórica ha llegado a nuestros días en los que, desde hace algún tiempo, se viene debatiendo entre lo adecuado del término metodología, didáctica especial o solo linguodidáctica. Independientemente del término usado, la esencia es que la misma se dirige al estudio e investigación de cómo hacer cada vez más efectivo y comunicativo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, cómo organizar la clase de manera tal que responda a las necesidades comunicativas de los estudiantes.

En estos momentos en que mucho se habla , investiga y discute acerca de alcanzar un aprendizaje significativo de los estudiantes de manera que devenga desarrollador, hay que ir concretando criterios sobre qué entender por este tipo de aprendizaje en el campo de las lenguas extranjeras, aunque ya se han dado pasos sólidos por determinados expertos en pos de tal objetivo.

Jack C. Richards (1998) considera que el profesor debe crear todas las condiciones para aprender el idioma, utilizar situaciones en las que sus alumnos se conviertan en oyentes activos, interactúen entre ellos y crezcan.

Al respecto el DrC Rodolfo Acosta (2006) plantea que una didáctica desarrolladora de Lenguas Extranjeras concibe la enseñanza y el aprendizaje contemporáneo de excelencia como un proceso social interactivo de comunicación, formativo, holista e integrador con una fuerte base cognitiva y esencialmente humanista, donde un grupo de estudiantes disputan y se responsabilizan en condiciones favorables del aprendizaje, con la solución de tareas que satisfacen sus necesidades , en un marco

de socialización y cooperación que les permite autorrealizarse y experimentar cambios duraderos en su actitud, actuación y pensamientos, en un proceso de desarrollo de competencia, creado, facilitado, y dirigido por el profesor.

A partir de estos presupuestos teóricos se hace necesaria la remodelación de la clase de metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras desde el punto de vista didáctico, de manera tal que los conocimientos metodológicos que adquieren los alumnos, tengan lugar desde una perspectiva comunicativa, es decir, que sean el resultado de acciones , que desde la didáctica de la asignatura, estos puedan desarrollar los hábitos y habilidades lingüísticas y comunicativas, con énfasis en el desarrollo de la expresión oral y su correspondiente integración con el resto de los aspectos de la actividad verbal, a decir de, la comprensión auditiva, la expresión escrita y la lectura.

Hoy la Educación Superior en Cuba se esfuerza por brindar a la sociedad cubana un profesional con una formación general integral capaz de dar una respuesta eficaz a las exigencias que las políticas educativas le hagan: profesionalmente competente, con preparación científica para aceptar los retos de la sociedad moderna, con una amplia formación humanística, dotado de un pensamiento filosófico materialista dialéctico e histórico y con los valores como pilar fundamental de su formación.

Las teorías actuales sobre pedagogía plantean que el papel del profesor, además de transmisor de conocimientos, es un modelo de aprendizaje y un guía en el proceso de aprender a aprender. Esta . multiplicidad de objetivos necesita tiempo dentro y fuera de la clase .El profesor tiene que utilizar las técnicas de dinámica de grupo para proponer actividades, tareas y proyectos que lo generen. Tiene que analizar las actitudes, las aptitudes y las necesidades para desarrollar el «saber», el «saber hacer», el «saber ser», el «saber parecer» y el llegar a ser».

La didáctica de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras ha ido incrementando su interés por la enseñanza-aprendizaje de la comunicación tanto oral como escrita, por lo que en las clases de idioma ocupa un lugar importantísimo.

La comunicación en el aula no es lo mismo que en la vida real. La comunicación a menudo refleja un poco menos que lo adecuado. Los estudiantes están todo el

tiempo aprendiendo el idioma, por lo que no podemos posponer estas actividades, las cuales son esenciales en construir las habilidades de comunicación.

Estos aspectos sumariados nos dicen que los estudiantes deben estar dispuestos a usar el lenguaje tanto con corrección (Accuracy), que depende del dominio del sistema del lenguaje, como con fluidez (Fluency) que se deriva de la experiencia del uso del lenguaje por sí mismo, por lo que nuestra tarea es encontrar las **necesidades** de los que aprenden particularmente en condiciones de habla no privilegiada, es además crear un balance entre estos aspectos, que al final harán que los estudiantes estén aptos para comunicarse adecuadamente.

Teniendo en cuenta que los que aprenden se sitúan al frente del sistema de enseñanza _ aprendizaje, sus necesidades deben tomar precedencia cuando se organizan sus actividades de aprendizaje, en los adultos se aprecian dos tipos de necesidades:

Objetivas: las que pueden ser deducidas del análisis del trabajo, o del estudio de una persona comprometida con las obligaciones de su profesión.

Subjetivas: las que dependen de la gente que conoce o de los eventos que ocurren en una situación inesperada.

Todos los individuos tienen similares necesidades socioculturales, la necesidad de vivir y sobrevivir en una comunidad no familiar, y por otra parte tienen que reconocer los signos que salvan sus vidas (Finocchiaro & Brumfit, 1989 p. 60).

Adentrarse en la adquisición de una lengua extranjera implica la búsqueda de la competencia comunicativa considerada como el conocimiento no sólo del código lingüístico, sino también saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no sólo como realidades lingüísticas sino también como realidades socialmente apropiadas.

En la enseñanza comunicativa no existe una teoría unificada y por eso no se puede analizar un manual que sirva como ejemplo típico, su enseñanza se basa en principios que caracterizan este enfoque:

Las lenguas se aprenden para poder entenderse con otras personas, para orientarse en otro país, para comprender un libro que se consulte, es decir, para usar la lengua extranjera en situaciones comunicativas de la vida cotidiana.

Este principio se refleja en la elección de los temas y textos de un manual del programa de estudio, en los ejercicios, en la progresión del aprendizaje.

Con relación al aprendizaje, el uso de la lengua en situaciones reales hace que este sea más eficaz, hasta este momento a los profesores les interesaba más, qué enseñar que cómo enseñar, por otra parte les preocupaba más los contenidos, que los procedimientos de enseñanza de estos contenidos.

Estos dos principios básicos se han visto complementados por un aporte posterior: la consideración del estudiante como eje central de su proceso de aprendizaje.

Las necesidades y expectativas de la persona que adquiere la lengua, así como las diferentes formas de aprender y sus experiencias previas en su lengua materna, son fundamentales en el proceso de aprendizaje. La enseñanza se centra en el estudiante y por eso el profesor debe ceder su posición central en beneficio de una mayor autonomía en el aprendizaje.

El concepto metodológico de la enseñanza comunicativa ha de ser abierto y flexible, porque las situaciones en que se desarrolla la enseñanza de una lengua extranjera, los modos de aprender, las expectativas, las condiciones, son muy diferentes.

La enseñanza comunicativa tiene muchas versiones e interpretaciones y todas tienen en común un enfoque: los materiales, las actividades de aprendizaje, las técnicas. Es decir, la manera en la que se lleva el enfoque a la práctica podrá variar en las diferentes versiones.

Teoría de los actos del habla.

Plantea Roméu, que la teoría de los actos del habla fue desarrollada por J. L. Austin (1962) y J. Searle (1969), y añade que el **acto del habla** puede definirse como la acción de emitir un mensaje en algún contexto, con una determinada intención o finalidad comunicativa, y agrega que este concepto pone de relieve la dimensión social de la actividad comunicativa.

Considera, Enríquez que el proceso de interacción entre los individuos en la sociedad se realiza mediante los actos del habla, o sea, las acciones que se realizan en el proceso comunicativo con un propósito dado, y añade que el acto comunicativo se da en tres planos: la **comunicación interpersonal** (o discurso), la **comunicación ideacional** (mensaje-transmisión) y la **comunicación textual**, y agrega que esta

descripción del acto comunicativo ofrece una visión integral del proceso de comunicación, donde intervienen, por un lado, el emisor con un mensaje que transmite y, por otro, el receptor que descodifica e interpreta el mensaje.

Afirma Enríquez, que desde el punto de vista metodológico, la teoría de los actos del habla propicia la interpretación de la intención comunicativa del autor y de las funciones comunicativas del texto, mediante el análisis de los actos comunicativos recurrentes o predominantes, lo cual favorece la selección del material lingüístico según el objetivo de la enseñanza.

La categoría **función comunicativa**, plantea Acosta, expresa el uso que se hace del lenguaje, es decir, la función para la cual se utiliza; por ejemplo: saludar, despedirse, dar una noticia, pedir información, informar a alguien sobre algo y hablar sobre planes futuros, entre otras.

La implicación metodológica que se deriva de esta teoría, apunta Gómez Salej, está relacionada con la determinación del producto final de la clase de idiomas: la realización de determinadas funciones comunicativas. El alumno aprenderá a realizar funciones para las cuales utilizará los componentes de la lengua como medio de comunicación. De manera que las funciones y los componentes de la lengua constituyen objetivo y contenido inmediatos de la enseñanza de lenguas, donde las funciones se comportan como núcleo de los objetivos y los componentes como medios para realizar dichas funciones.

Teoría del contexto.

El estudio del lenguaje en general, y del discurso en particular, en relación con la sociedad y la cultura, pone de manifiesto el abordaje del **contexto**, plantea Roméu. De igual manera, es importante considerar esta categoría en una didáctica desarrolladora, por estar presentes en ella cómo se da la comunicación en la lengua inglesa en estudiantes universitarios.

Van Dijk, deja claro que el **contexto** involucra a todos los factores que se conjugan y que rodean un acto del habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, intención comunicativa, finalidad comunicativa, tarea comunicativa, estatus social de los interlocutores, etc., e implica los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa.

Asimismo, Van Dijk, refiere que el contexto tiene una estructura cuyos componentes son locales y globales. Entre los locales están: la situación (tiempo, lugar, circunstancias), los participantes y sus diversos papeles comunicativos y sociales (hablantes, coordinador, amigo, etc.), las intenciones, metas y propósitos. Son globales: las acciones o procedimientos institucionales y la participación de los interactuantes en calidad de miembros de categorías sociales, grupos o instituciones. Roméu, refiere que las palabras, las funciones comunicativas y el significado que estas encierran pueden cambiar de sentido según el uso que se les da en un determinado contexto.

Por tanto, considera el autor que el contexto, por su papel rector en la comunicación forma parte del contenido de la clase de lengua extranjera. Esto trae como implicación metodológica que toda función comunicativa debe enseñarse a partir de un contexto, que es donde realmente adquiere su significado y uso, ya que fuera del mismo, las funciones comunicativas carecen de sentido.

La asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras se inserta en el currículo de los futuros profesionales de la educación, especialidad Lenguas Extranjeras, con el objetivo de satisfacer las exigencias fundamentales de la preparación de los futuros profesores para dirigir integralmente el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde una concepción desarrolladora, atendiendo a las necesidades de nuestra realidad socio-histórica concreta.

La asignatura es factor esencial para facilitar que los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras, en su formación inicial, puedan apropiarse de una concepción verdaderamente científica del proceso educativo, y contribuye de forma directa al dominio de las funciones docente-metodológicas, de orientación y de investigación – superación, lo cual se refleja, de forma explícita, como aspiración en sus objetivos generales.

La asignatura establece relaciones de precedencia y continuidad, intradisciplinariedad e interdisciplinariedad con todas las disciplinas, lo cual es necesario para poder alcanzar el objetivo de formar un profesor capaz de dirigir científicamente y con efectividad el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, se relaciona especialmente con las disciplinas de Formación Pedagógica

General, Formación Laboral Investigativa y Práctica Integral de la Lengua Inglesa y Francesa, lo que permite la sistematización y profundización en los conocimientos y habilidades profesionales exigidas.

Desde la concepción científico-metodológica de la disciplina se asume la unidad armónica entre los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista del currículo, en función de garantizar la formación integral de los profesores en formación, que se refleja en la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades y valores que les permitirán desempeñarse eficientemente en diferentes contextos de actuación; darle solución a problemas prácticos que se le pueden presentar en su objeto de trabajo -el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas inglesa y francesa en los niveles de educación para los que se prepara este profesional y contribuir a transformar la realidad educativa donde se desarrolla.

La disciplina contribuye a resolver los siguientes problemas profesionales:

¿Cómo dirigir el proceso educativo para la formación integral de estudiantes, adolescentes y jóvenes a partir de la enseñanza de las lenguas extranjeras en los niveles de educación: Primaria, Secundaria Básica, Técnico-Profesional, Preuniversitaria y de Adultos?

¿Cómo aplicar consecuentemente la política educacional cubana desde una concepción desarrolladora en la clase de lenguas extranjeras en la actualidad?

¿Cómo lograr la autonomía, la creatividad, el pensamiento flexible y reflexivo y el autoperfeccionamiento constante en los profesores en formación y su capacidad para promoverlos en sus diferentes contextos de actuación?

¿Cómo contribuir a que los profesores en formación investiguen diversos problemas vinculados a su práctica profesional con el objetivo de transformar la realidad a la que se enfrentan?

¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas en la(s) lengua(s) extranjera(s) que le permitan interactuar de manera eficiente con sus estudiantes, su tutor, así como otros profesores en los diferentes contextos de actuación donde se desarrollan?

El programa de la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras se diseña teniendo en cuenta lo expresado en el modelo del profesional

de lenguas extranjeras en relación con el objeto de trabajo de la profesión que lo constituye el proceso educativo para la formación integral de estudiantes, adolescentes y jóvenes, a partir de la enseñanza de las lenguas extranjeras en los niveles de educación: Primaria, Secundaria Básica, Técnico-Profesional, Preuniversitaria y de Adultos.

Por lo que la clase de la asignatura es el espacio donde se dirige la actividad cognoscitiva de los alumnos teniendo en cuenta la caracterización grupal y diagnóstico integral de estos, donde el profesor utiliza los métodos apropiados para la práctica y crea las condiciones para que los alumnos aprendan y utilicen la lengua extranjera, se eduquen y se desarrollen en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional de la carrera, en el cual se establecen los objetivos generales a cumplir por año. La forma de docencia que predomina en la asignatura es la clase práctica.

En el caso específico de la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras los objetivos del segundo año son los siguientes:

Objetivos de la asignatura en el segundo año de la carrera:

- 1-Contribuir al desarrollo multilateral de los alumnos en lo concerniente a las cualidades que debe poseer un profesor en la sociedad cubana actual
- 2 Desarrollar convicciones que propicien su educación profesional según las normas y principios de la ética pedagógica.
- 3- Contribuir a la concepción científica del mundo mediante las experiencias que se derivan del aprendizaje del idioma ingles en la educación primaria.
- 4-Continuar facilitando el conocimiento y las habilidades necesarias para hacer un uso efectivo de las tecnologías de la información y la comunicación especialmente el trabajo con el video y con el software educativo.
- 5- Propiciar el dominio de los elementos teóricos y prácticos para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma ingles en la educación primaria.
- 6- Propiciar lo elementos teóricos, prácticos y metodológicos para asumir el aprendizaje de la lengua extranjera como medio de comunicación.

7- Garantizar el conocimiento y el desarrollo de las habilidades en correspondencia con las exigencias para con la clase de lenguas extranjeras en la actualidad.

8-Fortalecer el sentido de pertenencia y amor hacia la profesión a través del carácter práctico con enfoque profesional de la clase de metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

9- Contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa a través de la clase de Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

10-Propiciar el dominio de los objetivos, características, contenido y formas de utilización de los programas y cuadernos de trabajo para los grados tercero, cuarto, quinto y sexto de la educación primaria.

Al analizar los objetivos de la asignatura para el segundo año y las reflexiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en la propuesta de acciones didácticas se materializan aspectos importantes relacionados con los objetivos anteriormente expuestos.

Por lo que el profesor que imparte la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el segundo año debe tener presente componentes tan importantes como la motivación, formas de socialización de trabajo, el control y la observación por parte del profesor del desempeño de sus alumnos, la corrección de errores, la creatividad, la atención a las diferencias individuales y la modelación por parte de los estudiantes y la autovaloración de la actividad docente realizada por los alumnos.

Es importante que el docente también tenga presente que desde la planificación de su clase, no solo se profundice en los aspectos pedagógicos y metodológicos de los contenidos sino que también enfatice en aquellos elementos necesarios para que los estudiantes logren comunicarse en la lengua inglesa de una manera fluida y con terminología de la asignatura, en esencia, que se comuniquen correctamente en el idioma inglés.

Muy unido a esto se coincide con la pedagogía socialista que plantea la necesidad de la participación activa y consciente del estudiante en el proceso docente-educativo, donde no sólo tiene el papel de objeto de la educación, sino sujeto de ella,

lo que se logra con una buena motivación. Por lo que el estudiante debe sentirse motivado para la realización de las diferentes actividades planificadas por el docente.

“La motivación es una condición permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje, está constituida por un gran número de impulsos psicológicos y educativos, los que deben estar presente a través de toda la clase y todo el curso, no meramente al principio de una u otra”. (Antich de León, R., 1986:29)

D. Byrne (1979) se refiere a que la motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras está relacionada con el rol que debe desempeñar el profesor como agente motivador, el que a partir de su propio trabajo puede despertar el interés en sus estudiantes para aprender e involucrarlos en las actividades de manera consciente y activa.

S. H Mc Donough (1989) considera que la motivación en las clases de lenguas extranjeras está relacionada con el interés por conocer lo nuevo lo que puede potenciar otros elementos como la perseverancia y el deseo de aprender.

En relación con estos criterios, el profesor de la asignatura de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el segundo año debe dominar que el aprendizaje del idioma está condicionado por motivos intrínsecos y extrínsecos, el primero, vinculado con el deseo de conocer y aprender el idioma que se estudia en general, es decir comunicarse, leer, conocer la cultura y el segundo, relacionado con la necesidad del estudio del idioma como asignatura, debe en cada actividad de su clase o situación comunicativa contextualizada, ajustada a los intereses de los estudiantes, despertar la necesidad de aprender permanentemente y además lograr que el estudiante comprenda la importancia de la asignatura para su exitoso desempeño como futuro profesor de inglés de los niveles de enseñanza del país.

Otro elemento significativo es la planificación de actividades en clases, donde se aprecie el trabajo cooperativo en la solución de tareas o situaciones problemáticas derivadas del quehacer pedagógico, para que el estudiante aprenda a **HACER Y SER.**

Sholomo Sarna (1990) con respecto al trabajo en parejas considera que este ofrece la posibilidad de llevar a cabo discusiones, pensar, repensar, formular y reformular ideas, utilizando siempre lo aprendido.

Por otra parte Peter Forrestal (1998) se refiere a que el trabajo en parejas favorece la unidad del grupo, con la aplicación de este, los estudiantes tienen la posibilidad de exponer sus ideas, puntos de vista, opiniones y se facilita la comprensión de lo aprendido.

Se considera entonces que al realizar en las clases de Metodología de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras el trabajo en parejas, no sólo se contribuye a la práctica y desarrollo de hábitos y habilidades de la lengua, sino a cultivar sentimientos de respeto, colaboración y de educación formal, entre otros.

El trabajo en grupo es muy fructífero en la fase de producción, porque los estudiantes pueden comunicarse fácil y libremente, y dentro de la cual han de trabajar independientemente, con una mínima dirección por parte del profesor. No puede olvidar que, para muchos estudiantes, la actividad grupal, le ofrece la única oportunidad de usar el idioma de forma real.

Adrian Doff (1996) considera que con el trabajo en grupos se favorece la práctica del idioma, los alumnos se involucran más en el proceso, se sienten más seguros y se apoyan unos a otros.

La creatividad en la clase de la disciplina Metodología, constituye otro aspecto significativo lo que se pone de manifiesto en la planificación de actividades que potencien el interés para aprender, para interactuar en el trabajo grupal e individual, y en la comunicación en la lengua extranjera.

“Existen diferentes posiciones con relación a la creatividad, unos la enfocan en función del desarrollo de lo que denominan “pensamiento creativo” por lo que la vinculan a los procesos cognitivos y al desarrollo de la inteligencia, otros la relacionan con las soluciones creativas de problemas y más recientemente otros asumen una posición personalógica, vinculándola al desarrollo de sentimientos, motivaciones”. (Zilberstein, José. ,2002:111)

“De lo que se trata es de incrementar la participación del sujeto en la actividad y de que su resultado sea cada día más efectivo, pues la participación implica

compromiso, dar de sí autorreflexiones, influir en el desarrollo, analizar integralmente la realidad a partir de todas sus aristas lo cual implica sentirse parte activa de la realidad y establecer las adecuadas relaciones sujeto-objeto, capitales en el proceso educativo”. (Martínez Llantada, M., 2003:3)

El autor considera que le corresponde entonces al profesor de la asignatura de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras crear las condiciones idóneas para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador mediante la práctica y la utilización de situaciones comunicativas actualizadas donde se solucionen problemas de la práctica educativa de manera diferente y despertar en sus alumnos la curiosidad intelectual, posibilidades de realizar autovaloraciones, reflexiones, críticas y la búsqueda de soluciones individuales y grupales, lo que favorece el desarrollo de un pensamiento lógico para a partir de sus conocimientos, operar exitosamente en la vida profesional.

“El profesor que quiere desarrollar más la creatividad debe desarrollar a su vez capacidades comunicativas que se encaminen a asimilar racionalmente y aplicar operativamente la información para regular la dirección de la actividad del alumno” (Martínez Llantada, M., 2003:10).

Muy relacionado con ello se encuentran los tres aspectos planteados por Garry Abbott (1999) en su libro *The Teaching of English as an International Language. A Practical Guide* donde se exponen los componentes necesarios para el logro de una buena práctica en las clases de lenguas extranjeras se refiere, en primer, lugar **al interés** que se manifiesta en la preparación del profesor para garantizar que sus estudiantes sientan curiosidad, deseos de conocer y aprender la lengua extranjera; **el reto** en segundo lugar, al trazarse nuevas y superiores metas para constantemente evaluar su aprendizaje, su avance, estancamiento o retroceso; y **el disfrute** como tercer aspecto el que se relaciona con la creación de las condiciones para la práctica del idioma en un ambiente favorable de cooperación mutua y de satisfacción.

El profesor de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el aula encuentra estudiantes sobre los que hay que influir indistintamente con la

enseñanza, unos tienen deficiencias en el aprendizaje, otros muestran un aprovechamiento medio o normal y algunos presentan altos rendimientos.

Hay que tener especial cuidado con los alumnos con dificultades en el aprendizaje, los de bajo rendimiento académico porque cuando se aprende una lengua extranjera, partiendo de sus posibilidades podrían llegar a pertenecer a los de alto rendimiento y pueden ser elevados hasta allí por medio de medidas adecuadas.

Es necesario que el profesor de lengua extranjera conozca cuáles son las características de su grupo y las causas del bajo aprovechamiento docente. “El profesor debe tomar en consideración las características individuales de los alumnos, sus diferentes niveles de desarrollo, deficiencias y potencialidades, para promover en ellos el desarrollo hasta el límite de sus posibilidades”... (Addine F, F., 2002:91).

Es importante entonces conocer las causas que pudieran estar asociadas a la ineficiencia de las interrelaciones de los componentes que deben formar parte del proceso docente, como por ejemplo, la falta de unidad entre la capacidad de trabajo y el ritmo de actividad que posee el estudiante; el proceso de memorización y el de comprensión; la actitud de lo que debe hacer y lo que le interesa realizar; la comprensión de la importancia social y la individual del aprendizaje.

El profesor debe analizar estas causas y tener presente que en la mayoría de los casos no se presentan aisladamente, sino que unas pueden ser derivaciones de otras. Otro elemento a considerar lo constituye la deficiente influencia familiar la que puede influir en el aprovechamiento de los estudiantes, por tal motivo la observación de todos, incluso en los jóvenes, de manera especial por parte del profesor es significativa para el éxito de proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

El control y la evaluación son importantes desde la propia planificación de las actividades a desarrollar en clases; se manifiesta en las diferentes acciones que del profesor en correspondencia con los objetivos, el contenido y los métodos, organiza para evaluar el aprendizaje de sus alumnos logrando de ellos una participación activa y consciente.

“El control es una función de dirección permanente que ejecutan tanto el profesor como los estudiantes. El control que realiza el docente incluye todos los medios y

procedimientos necesarios para tomar muestras de los resultados del proceso docente-educativo y cuyo análisis le permite hacer juicio sobre la calidad con que se logran los objetivos de sus estudiantes, o sea, mediante el control el profesor puede comparar lo planificado o previsto lograr con su cumplimiento real “ (Pórtela F, R., 2003:17).

“El control está vinculado con la evaluación, el que tiene una valiosa acepción como categoría de la actividad humana, en tanto implica monitoreo, conocimiento, reflexión, sobre cualquier proceso y sus resultados, de modo que permita su regulación”. (González, M., 2003:18)

Al considerar los planteamientos anteriores se reconoce que el profesor de la asignatura de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras no sólo tiene entonces la responsabilidad de la planificación de actividades que favorezcan la práctica de la lengua, sino que prepare las condiciones para que en cada una las aulas se realice la evaluación y la autoevaluación de la actividad docente de sus alumnos de manera conjunta y sana, donde los alumnos sean capaces de medir su aprendizaje y por otra parte el docente pueda evaluar los métodos utilizados.

Con la evaluación del aprendizaje por parte de los alumnos Pilar Rico Montero (2002:6) manifestó: “Es necesario enseñarlo a analizar los resultados que logre y argumentar con determinada objetividad sus logros e insuficiencias para obtener una asimilación más consciente de los contenidos objeto de aprendizaje, por medio de la regulación de su propia actividad docente”.

CAPÍTULO II. EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS DESDE LA APLICACIÓN DE ACCIONES DIDÁCTICAS.

En este capítulo se presentan los elementos del diagnóstico del estado real del problema, la propuesta de las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral y la evaluación de su viabilidad por criterio de expertos

2.1- Estado actual del problema.

Con el fin de responder a las preguntas científicas planteadas en la investigación se diseñó y aplicó un estudio exploratorio sobre las manifestaciones del comportamiento del desarrollo de la expresión oral en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

Como parte del diagnóstico realizado a fin de medir el estado inicial del problema se aplicaron varias técnicas en función de un universo, que constituye la población formada por un total de 20 estudiantes que conformaban la matrícula total del segundo año de la carrera.

Los indicadores que se emplearon para procesar estadísticamente los instrumentos aplicados fueron:

- Las clases propician que los estudiantes ejerciten la expresión oral.
- Aspectos de la expresión oral que constituyen mayor dificultad para los alumnos.
 - ❖ Dicción.
 - ❖ Fluidez.
 - ❖ Volumen.
 - ❖ Ritmo.
 - ❖ Claridad.
 - ❖ Coherencia.
 - ❖ Emotividad.
 - ❖ Movimientos corporales y gesticulación.
 - ❖ Vocabulario.
- Aspectos que se propician con más hincapiés:

- ❖ Dicción.
 - ❖ Fluidez.
 - ❖ Volumen.
 - ❖ Ritmo.
 - ❖ Claridad.
 - ❖ Coherencia.
 - ❖ Emotividad.
 - ❖ Movimientos corporales y gesticulación.
 - ❖ Vocabulario.
- Empleo de las variantes de evaluación de las actividades.
 - ❖ Autoevaluación
 - ❖ Coevaluación
 - ❖ Heteroevaluación
 - Los ejercicios en clases demandan la práctica de la habilidad en actividades docentes y extradocentes

Análisis de la observación realizada.

Se realizaron observaciones participativas en las clases de Metodología de la Lengua Extranjera, las que arrojaron las siguientes regularidades: (Ver Anexo 1).

En el primer ítem relacionado con, si las clases propician que los estudiantes ejerciten la habilidad de expresión oral, de 6 observaciones en 3 se observa para un 50 % y en las otras 3 se observa parcialmente para un 50%

En el ítem relacionado: Aspectos de la expresión oral que constituyen mayor dificultad para los alumnos.

- ❖ Dicción. A veces en el 75 %.
- ❖ Fluidez. A veces en el 80 %
- ❖ Volumen.
- ❖ Ritmo.
- ❖ Claridad.
- ❖ Coherencia. A veces en el 80 %.
- ❖ Emotividad.
- ❖ Movimientos corporales y gesticulación.
- ❖ Vocabulario. A veces en el 95 %.

En el ítem relacionado :

- Aspectos que se propician con más hincapiés:
 - ❖ Dicción.
 - ❖ Fluidez. Nunca en 40 %
 - ❖ Volumen.
 - ❖ Ritmo.
 - ❖ Claridad. Nunca en 50 %
 - ❖ Coherencia.
 - ❖ Emotividad.
 - ❖ Movimientos corporales y gesticulación.
 - ❖ Vocabulario.

En el ítem relacionado con el empleo de las variantes de evaluación de las actividades.

- Autoevaluación.
- Coevaluación, solo a veces en un 50 %.
- Heteroevaluación.

En el ítem relacionado con si los ejercicios en clases demandan la práctica de la habilidad en actividades extradocentes, solo en 2 clases se observó para un 33.3 %.

Estos datos permiten constatar, en la práctica educativa, el escaso nivel de desarrollo de las habilidades expresión oral que poseen los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras que se corrobora con los datos obtenidos.

Análisis de la encuesta realizada a estudiantes.

Se aplicó una encuesta al 100 % de los estudiantes de la muestra involucrados en la investigación (Ver Anexo 2 y 3), para la que se confeccionó el instrumento correspondiente y se obtuvieron los siguientes resultados.

En la primera pregunta relacionada con las posibilidades de desarrollar la habilidad de expresión oral un 30% del total de los encuestados plantean que siempre tienen la posibilidad de expresarse oralmente mientras que un 70% expresan que a veces.

Estos resultados muestran que existen dificultades en la habilidad, por opinión de los alumnos no se le está dedicando el tiempo suficiente en las clases.

Los resultados de la pregunta número 2 relacionada con la manera en que el profesor concibe las actividades de los alumnos, el 90% de los encuestados plantea que siempre trabajan de manera individual y el 10% lo hacen a veces.

Un 40% plantea que realizan trabajo en pareja, siempre con el mismo compañero mientras que el 60% responde que lo hacían a veces.

El 55% de los encuestados aluden que siempre trabajan con diferentes compañeros y un 45% lo hacen a veces.

En lo referente al trabajo en grupo el 15% plantea que siempre lo hacen y un 85% que algunas veces.

Los resultados de la segunda interrogante de la encuesta ilustran que hay un predominio de la forma de trabajo individual en las clases, aspecto que influye negativamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Los resultados de la pregunta 3 son los siguientes: de los 20 estudiantes encuestados, el 85 % plantean que la habilidad que más dificultad presentan en su aprendizaje es la de la expresión oral y el 65 % señaló a la comprensión auditiva.

Al analizar los resultados de esta pregunta se pudo apreciar fácilmente que en opinión de los alumnos, las habilidades más complejas para estos son la comprensión auditiva y la expresión oral.

Cuando se efectúa el análisis de los resultados de la pregunta número 4 relacionada con los niveles de ayuda que ofrece el profesor durante las actividades que se desarrollan en la clase, el 30% de los encuestados plantean que siempre se les posibilita el nivel de ayuda, un 60% indican que a veces se les ayuda, un 10% que nunca. Se puede inferir por los resultados que en su mayoría no aprecian el haber recibido los niveles de ayuda necesarios que presupone que el profesor ofrezca a los alumnos en la realización de las diferentes actividades.

La pregunta número 5 está relacionada con el tratamiento a la habilidad de expresión oral fuera de la clase de inglés, el 65% de los encuestados plantean que a veces, lo que se propicia durante el desarrollo de las actividades planificadas por el docente y el 35% que nunca.

Al analizar los resultados de la pregunta número 5 es posible constatar que existe una opinión generalizada de los alumnos a que no siempre las actividades que se conciben posibilitan la práctica total de la habilidad de expresión oral en la lengua inglesa.

La pregunta número 6 se refiere a las posibilidades que se brindan mediante la clase para que los alumnos puedan autoevaluarse, así como evaluar a los demás; ningún estudiante de los encuestados plantea que siempre tiene la posibilidad de

autoevaluarse ni de evaluar a sus compañeros ni al grupo y el 80% de los encuestados plantean que a veces se autoevalúan y el 20% que nunca lo hacen. Un 75% de los estudiantes plantea que a veces participan en la evaluación de sus compañeros y un 25 % nunca lo hace. Por otra parte el 85% de los encuestados plantean que a veces evalúan al grupo y el 15% nunca lo hacen.

Estos resultados demuestran que no hay sistematicidad en ofrecerle las posibilidades para que ellos se autoevalúen y participen en la evaluación de sus compañeros en lo relacionado con el desarrollo que van alcanzando en las habilidades comunicativas de la lengua inglesa.

En la pregunta 7 relacionada con el uso o práctica del idioma fuera del contexto de la clase, solo el 10% señala que lo hacen siempre, el 35% lo hacen a veces y 55% nunca lo hacen.

Por los resultados obtenidos en la pregunta número 7 se puede apreciar fácilmente que los encuestados en su mayoría no poseen el hábito de practicar el idioma fuera del tiempo de clase, lo que atenta contra un mayor desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa.

Análisis de la entrevista al profesor.

Datos generales de la entrevistada.

MSc. Hilda Rosa Castillo Izquierdo. Coordinadora de Año y Profesora Principal de Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Profesora de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en el segundo año con 17 años de experiencias.

Se aplicó una entrevista a la profesora de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en el segundo año para la que se confeccionó el instrumento correspondiente (Ver Anexo 4). Con el objetivo de constatar la preparación que posee la profesora para el tratamiento de las habilidades comunicativas en sus clases. Se obtuvieron los siguientes resultados:

- Existe conocimiento sobre la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa por parte de la profesora.
- Asistematicidad en la práctica integrada de las habilidades comunicativas desde la planificación de las actividades para la clase.

- Dificultades en el desarrollo de las habilidades comunicativas de comprensión auditiva, expresión oral y escrita en el idioma inglés.
- Insuficiente preparación en el idioma de los estudiantes.
- La no utilización de métodos adecuados por parte del docente para la práctica del idioma.
- Dificultades en la selección de estrategias de aprendizaje para propiciar en el estudiante, el algoritmo para el trabajo con la habilidad de expresión oral.
- Limitaciones con la orientación de tareas o proyectos de trabajos colectivos o individuales que posibiliten la práctica de las habilidades comunicativas.

Resultados de la prueba pedagógica inicial.

Se aplicó un test oral a toda la muestra para obtener información acerca del desarrollo alcanzado por los estudiantes en la habilidad comunicativa de expresión oral en la lengua inglesa. (Ver Anexo 5), para analizar este instrumento se ha decidido asumir una escala de muy adecuada, adecuada e inadecuada.

Análisis de los resultados.

- 1 Escasas habilidades orales para comunicarse en el tiempo establecido por el programa de la asignatura, muy adecuada 3 para un 15 %, adecuada 7 para un 35 % e inadecuada 10 para un 50 %.
- 2 Dificultades con el dominio de las funciones comunicativas, muy adecuada 4 para un 20 %, adecuada 8 para un 40 % e inadecuada 8 para un 40 %.
- 3 Dificultades con la correcta utilización de la gramática de la lengua inglesa. Con énfasis en el pasado de los verbos, muy adecuada 2 para un 10 %, adecuada 5 para un 25 % e inadecuada 13 para un 65 %.
- 4 Insuficiencias en la comprensión de palabras y la decodificación del mensaje general del texto oral, muy adecuada 4 para un 20 %, adecuada 5 para un 25 % e inadecuada 11 para un 55 %.
- 5 La dicción al hablar presenta problemas en la articulación de sonidos que no existen en su lengua materna, lo que interfiere en la comunicación, muy adecuada 5 para un 25 %, adecuada 12 para un 60 % e inadecuada 3 para un 15 %.

- 6 Los estudiantes aún no logran pensar en idioma inglés por lo que su fluidez se ve afectada y muchos emplean algunas muletillas, muy adecuada 2 para un 10 %, adecuada 4 para un 20 % e inadecuada 14 para un 70 %.
- 7 Los estudiantes tratan de realizar la exposición en un volumen bajo, mostrando su falta de confianza en la comunicación, muy adecuada 6 para un 30 %, adecuada 5 para un 25 % e inadecuada 9 para un 45 %.
- 8 Los elementos del ritmo se ven afectados al no mantener la cadencia en el habla y no mostrar un patrón de idioma adecuado, demostrándose de la siguiente manera: muy adecuada 6 para un 30 %, adecuada 5 para un 25 % e inadecuada 9 para un 45 %.
- 9 La claridad de las ideas que se expresan se ven afectadas por el empleo incorrecto de los tiempos gramaticales, de la pronunciación y la fluidez.
- 10 La coherencia en el discurso de los estudiantes se ve afectada al no poder unir ideas para su correcta comunicación. muy adecuada 3 para un 15 %, adecuada 7 para un 35 % e inadecuada 10 para un 50 %.
- 11 Los estudiantes no muestran emotividad al hablar, demostrando su falta de convicción en el rol que deben de jugar en la situación comunicativa, lo que se expresa en los siguientes datos: muy adecuada 2 para un 10 %, adecuada 7 para un 35 % e inadecuada 11 para un 55 %.
- 12 No realizan movimientos corporales y gesticulación que se asemejen a los que se realizan en una conversación cotidiana: muy adecuada 1 para un 5 %, adecuada 4 para un 20 % e inadecuada 15 para un 75 %.
- 13 El vocabulario que se emplea es escaso y se denota en la falta de este en su arsenal pasivo y activo, sobre todo en temas didáctico- metodológico que se necesita para su profesión pedagógica, mostrándose dubitativos en el momento de hablar lo que se constata en los siguientes datos : 1 para un 5 %, adecuada 4 para un 20 % e inadecuada 15 para un 75 %.

Análisis del programa de Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

Se realizó un estudio del programa de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, que se imparte en el segundo año de la carrera, para

verificar su implicación en el tratamiento de las habilidades comunicativas de la lengua inglesa a través de la clase de esta asignatura. (Anexo 6)

A través de ese análisis se pudo constatar:

1. En el programa se esbozan los fundamentos de la asignatura anteriormente mencionada para segundo año de la carrera, está bien definida la concepción de esta con su basamento filosófico, científico-pedagógico, lingüístico y didáctico.
2. El programa contiene los sistemas de conocimientos y habilidades que deben adquirir los alumnos en el segundo año.
3. Este contiene la bibliografía que debe utilizarse para cada uno de los temas objetos de estudio.
4. El programa de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras propone los elementos teóricos y prácticos para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la educación primaria.
5. El programa de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras fortalece el sentido de pertenencia y amor hacia la profesión a través del carácter práctico con enfoque profesional de la clase de metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.
6. El programa no expresa, explícitamente, vías para la integración de la Metodología y la Práctica Integral en el desarrollo de la habilidad de expresión oral

2.2 Fundamentación de la propuesta. Acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes de segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

La constatación de los resultados de los diferentes métodos aplicados en la presente investigación, permitió elaborar una propuesta de acciones didácticas que posibilite la práctica de la expresión oral en la lengua inglesa. Las acciones didácticas fueron concebidas para las clases del programa de la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, que tiene como objetivo fundamental la práctica de los contenidos estudiados en la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras y de las funciones comunicativas del idioma inglés.

La propuesta tiene su basamento en los fundamentos esbozados en el Capítulo I de esta tesis.

Las acciones didácticas se caracterizan por:

- 1 Tener significado para el estudiante de la carrera Lenguas Extranjeras.
- 2 Enfoque integral, brinda la posibilidad de la práctica integral de la lengua.
- 3 Propiciar la discusión y reflexión en el colectivo de estudiantes.
- 4 Ser asequible a las posibilidades reales de los alumnos.
- 5 Favorecer el desarrollo del trabajo independiente, en parejas y en pequeños grupos.
- 6 Ser suficientes y variadas.
- 7 Tener una intencionalidad formativa (dirigida al componente axiológico).

o **Marco filosófico.**

Los fundamentos filosóficos, plantean López y otros, representan el núcleo del marco conceptual orientador, al aportar conceptos claves, tales como: valores, fin de la educación y esencia de hombre a formar, entre otros.

Para estas acciones didácticas se consideraron como premisas las siguientes:

- La **filosofía marxista-leninista** porque destaca al hombre como ser social y productivo; concibe al hombre como heredero y hacedor de la cultura; destaca la tendencia al progreso, y su derecho a la felicidad, la paz, la justicia y la realización personal y social; define la formación del hombre como una personalidad integral.
- El **humanismo martiano** dado por tres principios generales en su concepción de hombre: el principio de la unidad de lo sensible (emocional) y lo racional, que conduce a la formación intelectual del hombre; la doctrina del amor y la belleza, que refleja la educación moral y estética del ser humano, y el principio de la actividad, de la práctica como formadora del hombre.
- El **pensamiento político y humanístico de Fidel Castro Ruz** por llevar a la práctica social las ideas marxistas-leninistas y martianas, al replantear la formación del hombre nuevo, con una amplia cultura general integral; al concebir un humanismo socialista más justo, perfecto y con igualdad de posibilidades para todos, que penetre en la propia esencia del ser humano, y por arraigar en las

nuevas generaciones, profundos sentimientos de patriotismo, solidaridad, internacionalismo e identidad nacional.

El marco filosófico, por su naturaleza totalizadora, integradora y sintetizadora, establece el lugar y el significado del resto de los fundamentos teóricos que se tienen en cuenta en las acciones didácticas, al garantizar la unidad y la coherencia teórica necesarias mediante la construcción de un lenguaje científico común.

En resumen, con estas acciones didácticas se pretende contribuir a la formación comunista de un preadolescente, a partir de una amplia cultura general integral.

o **Marco sociológico.**

Los fundamentos sociológicos se derivan de las concepciones filosóficas anteriores, lo que permite desentrañar la **relación educación-sociedad**, desde una dimensión individual y social.

En la dimensión individual, señalan López y otros (ob.cit.), se consideran a los sujetos portadores de la acción educativa, que en el caso de estas acciones didácticas, toma realce la escuela, como agencia educativa por excelencia, apoyada por la familia y la comunidad.

En la dimensión social, se tiene en cuenta el sistema de relaciones sociales en los diferentes niveles, para estas acciones didácticas el nivel microsocia es decisivo, pues es donde se establecen las interacciones: alumno-profesor, alumno-alumno, profesor-grupo y alumno-grupo, considerados como los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, plantea Enríquez, que se deben considerar otras relaciones, tales como: la **relación educación-cultura** y la **relación cultura-lengua**.

En la **relación educación-cultura** es vital considerar en estas acciones didácticas la educación como mediadora entre el hombre y la cultura, para promover un amplio espectro de conocimientos en las diferentes áreas del saber. En el caso de la escuela primaria cubana, la asignatura Inglés se inserta para elevar la cultura general integral de los alumnos, con el fin de que aprendan tres veces más.

En la relación educación-cultura cobra especial interés el planteamiento de Leontiev, al decir que "cada hombre aprende a serlo. Para vivir en sociedad, no le es suficiente con lo que la naturaleza le da al nacer. Él debe dominar, además, lo que ha sido y

logrado en el desarrollo histórico de la sociedad humana". De este planteamiento se deriva la importancia de la educación en la formación de la personalidad del alumno y, en particular, el papel de la lengua extranjera para contribuir al desarrollo cultural del estudiante.

La consideración de la **relación cultura-lengua** es muy importante en estas acciones didácticas porque, a decir de Rodríguez Pérez, 2006 "la lengua es mucho más que comunicación: es identidad nacional, es cultura...". En tal sentido, van Dijk, refiere que " los hablantes de una lengua no sólo conocen su gramática, sino que poseen, además una competencia comunicativa mucho más amplia, como miembros de una cultura". Por tales afirmaciones, el autor considera que el idioma extranjero es un mediador instrumental para el desarrollo de una cultura general integral.

- **Marco psicológico.**

Los fundamentos psicológicos permiten determinar la relación que se establece entre la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo y la formación de los educandos. Desde una toma de posición ante tan fundamental principio y conociendo las particularidades del preadolescente cubano, es que se puede instrumentar, organizar y dirigir científicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En aras de la coherencia entre los fundamentos teóricos, el autor se adscribe a los preceptos establecidos por la psicología materialista-dialéctica, y en particular, al Enfoque histórico cultural de Lev. S. Vygotsky.

Según Valera, la psicología materialista-dialéctica de orientación marxista ofrece una explicación realista, verdaderamente objetiva y científica del fenómeno psíquico, a partir de la caracterización dinámica de su génesis, desarrollo y transformación, basada siempre en una interpretación sujeto-objeto, donde la cognoscibilidad del universo es un acto real y posible, dada la propiedad del sistema nervioso como basamento del psiquismo, de reflejar subjetivamente el mundo.

- **El Enfoque histórico-cultural de Lev. S. Vygotsky.**

La concepción más integradora, sistemática y acabada de un enfoque materialista-dialéctico del desarrollo psíquico se encuentra, añade Valera (ob.cit.), en los trabajos de Lev. S Vygotsky (1896-1934) en lo que se ha denominado Enfoque histórico-cultural de la psiquis humana.

Para fundamentar las acciones didácticas, se tuvieron en cuenta las siguientes leyes, principios y categorías del enfoque histórico-cultural de la psiquis humana de Lev. S. Vygotsky y sus seguidores.

Según Vygotsky, el eje que como espiral dialéctica, organiza y genera todos los conceptos del Enfoque histórico-cultural lo constituye el **historicismo**, pues para la comprensión de la psiquis hay que dirigirse a la propia vida del hombre, a las condiciones concretas de su existencia, siendo esencial para su desarrollo, la asimilación de la experiencia histórico-social.

La tesis fundamental que sirve de punto de partida a la obra de Lev. S. Vygotsky expresa la comprensión del carácter interactivo del desarrollo y, muy especialmente, el llamado **determinismo social del desarrollo psíquico**, una tesis basada en la premisa filosófica que el hombre es un ser social por naturaleza, un producto de la sociedad y un sujeto de las relaciones sociales. En esencia, esta tesis valora que las funciones psíquicas superiores nacen de la interacción en el proceso de la actividad y en la comunicación entre las personas.

La combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas que se dan en cada etapa de desarrollo del hombre, va condicionando la dinámica del desarrollo psíquico durante el período evolutivo, mientras que las nuevas formaciones psicológicas que surgen hacia el final de cada etapa sirven al estudiante como condiciones objetivas que constituyen la base y la fuerza motriz de todo su desarrollo psíquico.

El nivel alcanzado por un individuo en su desarrollo psíquico (desde la infancia hasta la vida adulta) depende de la cultura que posee el grupo social en que se desenvuelve, del momento histórico y de la historia misma de ese grupo.

A partir de esa tesis, se manifiesta la relación existente entre lo biológico y lo social, al referirse a funciones psicológicas superiores que tienen su origen biológico y se distinguen de las funciones superiores que tienen su origen en las relaciones sociales. Se pueden citar como ejemplos, las relaciones entre la atención involuntaria y la voluntaria, entre la memoria involuntaria y la voluntaria, valorando que las formas involuntarias dependen de propiedades naturales o biológicas, y las voluntarias se originan en las relaciones sociales de las personas

Vygotsky también plantea la estructura mediatizada de las funciones psicológicas superiores al analizar que el hombre se relaciona con los objetos de la cultura, pero en esta relación no está solo, ya que sus relaciones con los objetos están mediatizadas por las que establece con otras personas.

Si el origen de las formas superiores de la subjetividad se encuentran en las interacciones de las personas, estas últimas actúan como mediadoras del proceso de conocimiento. He aquí una primera forma de mediación, que no es la única en el contexto del Enfoque histórico-cultural, ya que los instrumentos con los que el sujeto opera tanto en el plano externo como en el interno, son también mediadores. Además, también pudieran considerarse mediadores los sistemas anatómicos y fisiológicos, que le permiten al hombre entrar en contacto con los estímulos y las informaciones del medio.

- **La mediación social**, cuando se utiliza a otra persona como instrumento para la acción sobre el ambiente, e incluye el papel de los grupos sociales en la interacción del sujeto en la práctica social y el papel del otro en la formación de la conciencia individual.
- **La mediación instrumental (herramientas)**, cuando los hombres utilizan instrumentos creados por la cultura, en las acciones de transformación de la realidad.
- **La mediación instrumental (signos)**, cuando los hombres utilizan sistemas de diferente nivel de complejidad, que les permiten transmitir significados. Estos posibilitan la regulación de la vida social y la autorregulación de la propia actividad. La mediación instrumental por medio de sistemas de signos ha sido llamada mediación semiótica. El lenguaje, por ejemplo, se considera un elemento fundamental en el origen de la especie humana, es un sistema convencional de signos creados por los hombres en el proceso de comunicación y de transmisión de la experiencia histórico-cultural, se integra a los sistemas de mediación instrumental del estudiante y se convierte, a lo largo de su desarrollo, en el regulador fundamental del comportamiento.
- **La mediación anatómico-fisiológica**, a través de la cual el hombre entra en contacto con los estímulos del medio.

La ley de la **doble formación**, constituye el fundamento básico de la escuela histórico-cultural. Señala Vygotsky que "en el desarrollo cultural del estudiante toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior del propio estudiante (de manera intrapsicológica)... Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos". Refiere, además, que el proceso de reconstrucción interno de la actividad externa, se da a través del mecanismo de **interiorización**, donde juegan un papel fundamental los mediadores.

La categoría central de esta teoría psicológica es la **apropiación** por el hombre de la herencia social, elaborada por las generaciones precedentes. La apropiación se comprende como las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás (los adultos y los coetáneos), hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logra su autodesarrollo; es decir, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive.

Sobre la base de la ley de la doble formación, Vygotsky plantea la noción esencial del Enfoque histórico-cultural: La **Zona de Desarrollo Próximo** (ZDP), la cual se define como la distancia que media entre los planos intrapsicológico (desarrollo actual) e interpsicológico (desarrollo potencial), o sea, la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o bajo la colaboración de otro compañero más capaz.

Para abordar la ZDP se deben tener en cuenta dos elementos: la **unidad de análisis**, tomando para ello la actividad y, más concretamente, la acción, si se tiene en cuenta que la ZDP no está predeterminada en el sujeto, sino que se crea en la acción, en la interacción; la **mediación** fomenta una estrategia interactiva entre los que aprenden: estudiantes y adultos, estudiantes y estudiantes, estimulando la ayuda, de forma tal que se le tiendan puentes al individuo entre lo conocido y lo que debe conocer. En este marco se da la utilización de las estrategias de aprendizaje

como mediadoras en el proceso de aprendizaje y, que más que mediadoras ofrecidas por el medio como andamiaje sobre el cual sube el individuo, devienen, una vez interiorizadas, en recursos para la autodeterminación individual del sujeto que, así, se convierte en agente de su propio desarrollo, y capaz de aprender a aprender, como esencia del autodidactismo imprescindible en las condiciones actuales de la vida moderna.

Es importante señalar que en la puesta en práctica de las acciones didácticas deben considerarse los niveles de ayuda, que se agrupan en tres niveles: un **primer nivel**, consistente en la orientación, reorientación y atracción de la atención (se le repite al estudiante la consigna, enfatizando en las condiciones de la tarea); un **segundo nivel**, relacionado con preguntas de ayuda y estímulo (se caracteriza por conducir al estudiante a través de las preguntas); y un **tercer nivel**, para la demostración de la actividad (no consiste en resolver la tarea al estudiante, sino ponerlo en condiciones de apropiarse de la esencia a través de la propia demostración del profesor).

Para la aplicación de los niveles de ayuda se pueden asumir diferentes modalidades en función de las características de las tareas docentes, del tema y de los alumnos. No necesariamente tienen que ser operacionalizados en tres niveles, estos pueden ser tantos como el estudiante necesite, buscando siempre el salto en el desarrollo, o sea, el **cambio**, el cual ha de valorarse como el resultado de la intervención en la ZDP y que va operándose, desde la participación guiada con acciones de demostración, posteriormente con acciones de apoyo y, finalmente, con acciones de orientación, donde se evidencia que lo que ayer hacía solamente con ayuda, hoy puede hacerlo por sí solo y al lograr la independencia estará en condiciones de ayudar a otros.

La ZDP posee una estructura cíclica y dinámica, que precisa del establecimiento de un clima emocional que favorece la relación interpersonal, de ahí la importancia de la **unidad de lo afectivo con lo cognitivo** en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resumiendo, considera el autor de la tesis que para lograr el desarrollo eficiente de la competencia comunicativa en la lengua inglesa, y especialmente de la expresión oral, **la única enseñanza posible es la que guía y conduce el desarrollo**, la que se da en el contexto de la ZDP, sobre la cual se diseñan las ayudas teniendo en

consideración: primero, el nivel de desarrollo alcanzado y el nivel de desarrollo potencial del alumno y, segundo, la naturaleza del objeto del conocimiento, lo que permite al profesor definir los mediadores, esclarecer las metas y objetivos a alcanzar y crear las condiciones óptimas para que tenga lugar el aprendizaje.

o **Marco lingüístico.**

Los fundamentos lingüísticos son trascendentales para la elaboración de estas acciones didácticas, por contener teorías, principios y categorías relacionadas con la comunicación, que constituyen objetivos rectores de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua inglesa. A tales efectos, la fundamentación teórica parte de los preceptos de la **lingüística del habla**.

El concepto de **comunicación** ha sido abordado por varios autores de orientación marxista, entre ellos: Lev. S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, G. M. Andreieva, A. Zimnaya, Victoria Ojalvo, Ana María Fernández, Angelina Roméu y Luis Rodríguez, entre otros.

Vygotsky y Rubinstein la interpretan como "un **intercambio de pensamientos, sentimientos y emociones**"; Andreieva la considera como "un **modo de realización de las relaciones sociales, que tiene lugar a través de los contactos directos e indirectos de las personalidades y los grupos en el proceso de su vida y actividad social**"; Zimnaya la define como "el **uso de un sistema lingüístico que activa, media y orienta el intercambio entre los individuos, a partir de un proceso de transmisión y recepción de información, condicionado por una situación comunicativa**"; mientras que Ojalvo considera que es "un **proceso complejo, de carácter material y espiritual, social e interpersonal, que posibilita el intercambio de información, la interacción y la influencia mutua en el comportamiento humano, a partir de la capacidad simbólica del hombre**".

En estas definiciones, existen elementos comunes y esenciales al definir la **comunicación**, como por ejemplo:

- La comunicación representa una forma de interrelación humana. En ella se expresa cómo los hombres interactúan y a su vez, ella constituye una vía para la interacción.

- La comunicación como forma de interrelación que se da entre los hombres, no puede verse al margen de la actividad de los mismos.
- La comunicación está condicionada por el lugar que ocupa el hombre dentro del sistema de relaciones sociales.
- La comunicación es una forma de transmisión de significados, al transmitir información, ideas, emociones, sentimientos y habilidades, a través de símbolos, palabras, imágenes, figuras y gráficos, entre otros.
- La comunicación es un elemento trascendental en la formación y en el funcionamiento de la personalidad.
- La comunicación, que por ser siempre **motivada**, implica el intento de influir sobre los otros a partir del efecto de las propias necesidades.

La lingüística del habla (del texto o del discurso), según Roméu, "da cuenta de los procesos cognitivos, la interacción y las estructuras sociales, de ahí que establezca relaciones con múltiples disciplinas, con las que se vincula en el abordaje de su objeto de estudio, que no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social".

A continuación se exponen los **principios** de la lingüística del habla, expuestos por Roméu, que deben ser asumidos en las acciones didácticas.

- **La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico y sociocultural del individuo.**

Este principio revela la unidad del pensamiento y el lenguaje en el proceso de construcción y transmisión de los significados, el cual se expresa en las acciones didácticas al considerar la competencia comunicativa como fin y medio de la misma.

De igual forma revela la importancia del lenguaje para el desarrollo integral y autodeterminado de la personalidad del alumno desde los puntos de vista cognitivo, metacognitivo, afectivo-emocional, axiológico y creativo, como resultado de su interacción en el contexto sociocultural.

- **La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.**

Estos tres elementos conforman una tríada, según van Dijk que integra los tres enfoques principales del análisis multidisciplinario del discurso. En estas acciones didácticas, se cumple este principio al trabajar de forma armónica y en unidad las diferentes dimensiones de la competencia comunicativa.

- **El carácter contextualizado del estudio del lenguaje.**

Este principio se manifiesta en las acciones didácticas en el hecho de que cualquier análisis del discurso que se haga, debe hacer evidente la relación entre el texto y sus contextos local y general, social y cultural.

- **El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social.**

Al abordar en las acciones didácticas la competencia comunicativa, los alumnos participan no sólo como personas individuales, sino también como miembros de una familia, de una comunidad, idea reforzada por van Dijk en sus estudios. Además, se tuvo en consideración la comunidad de intereses de los alumnos al pertenecer a un grupo social determinado y apropiarse de contenidos sociales comunes a partir de sus necesidades y motivaciones.

- **Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje.**

Este principio se evidencia en las acciones didácticas a partir de la naturaleza interdisciplinaria de los textos orales y escritos que se utilizan. Se establecen relaciones con otras asignaturas del currículo de los alumnos, en particular, con la Práctica Integral de Lengua Inglesa considerada como asignatura encargada del desarrollo de esta habilidad.

Además, en el análisis del discurso, refiere Roméu, se necesita considerar otras categorías, que como conceptos generales contribuyen a hacer un estudio más científico del fenómeno comunicativo. Estas son: **actividad, actividad comunicativa, discurso, texto, cognición, metacognición, niveles, dimensiones, significado y sentido, contexto, intención comunicativa, finalidad comunicativa, acto del habla y competencia**, entre otras. Algunas de ellas se analizarán a continuación por formar parte de teorías esenciales para estas acciones didácticas.

Marco pedagógico.

Los fundamentos pedagógicos están relacionados con el tipo de educación que deben recibir los educandos en el ámbito de la escuela, a través de la vía curricular y extracurricular.

La escuela cubana actual, según establece el documento **La Educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social**, debe preparar al futuro hombre, con un dominio de saberes y habilidades básicas y también con una formación que asegure las bases de su cultura y de su preparación para el trabajo, con habilidades y cualidades personales que le permitan el trabajo en equipo, y adoptar una posición activa y reflexiva en las diferentes actividades en que se desempeñe, tanto en la escuela y en el hogar, como en la sociedad en general.

A continuación se expresan las **leyes**, que según Chávez, rigen la Pedagogía Cubana actual, las cuales sirven de sustento a las acciones didácticas.

- La unidad entre el proceso educativo que se ofrece en la escuela y los que dimanen de otras agencias educativas de la sociedad, en un momento histórico determinado.
- Todo proceso educativo --- a su nivel --- tiene como fin la formación y el desarrollo del hombre.
- El proceso educativo escolarizado contribuye esencialmente al proceso de socialización del hombre.
- El carácter condicionado y condicionante de la educación.

Estas leyes, plantea Chávez (ob.cit.), se materializan en el proceso educativo, que presupone un momento integrador de todas las influencias educativas y abarca las diferentes esferas del desarrollo del educando: cognitivo, afectivo, volitivo, físico y, aunque en algunos momentos, esté dirigido con mayor énfasis a una esfera en particular, o a un componente específico de esta, en mayor o menor medida también están implicadas las esferas restantes.

El proceso educativo está integrado por diversos tipos de actividades y todas ellas deben ser al mismo tiempo instructivas, desarrolladoras y formativas, afirma Chávez (ob.cit.), lo que constituye un reto y una meta para el profesor encargado de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral del inglés.

Es criterio de Chávez (ob.cit.), que la forma particular de proyectarse el proceso educativo general en la institución escolar recibe el nombre de proceso de enseñanza-aprendizaje, con dos procesos paralelos: el extradocentes y el extraescolar, fuertemente vinculados uno al otro.

De aquí la importancia que tienen los fundamentos pedagógicos para las acciones didácticas, pues está basada en una pedagogía humanista, que debe lograr desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje la justicia y la igualdad sociales.

➤ **Ciencias pedagógicas.**

Para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa es imprescindible abordar principios y categorías relacionados con la Didáctica General y con la Didáctica de la Lengua Inglesa.

Los conceptos de **enseñanza desarrolladora**, **aprendizaje desarrollador** y **estrategias de aprendizaje** constituyen fundamentos teóricos básicos para las acciones didácticas.

- **Enseñanza desarrolladora:** A partir de la concepción de Castellanos y otros, es el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto siendo, lo esencial, según Rodríguez Fernández, la autodeterminación, según la cual el sujeto deviene agente de su propio desarrollo.
- **Aprendizaje desarrollador:** Es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, plantean Castellanos y otros (ob.cit.).
- **Estrategias de aprendizaje:** Según Rodríguez Fernández, son ciertos modos adquiridos de uso de la actividad cognoscitiva individual que el sujeto utiliza deliberadamente, con intención de planificar de un modo consciente o

parcialmente consciente, la forma de solucionar problemas que implican la obtención de aprendizaje.

Como resultado del análisis de las definiciones de los conceptos anteriores y, a partir del criterio de González, un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador debe ser aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y una actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución transmisora de la cultura.

Según Castellanos y otros, el profesor para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador debe tener en cuenta tres criterios básicos:

- Promover el desarrollo de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, actitudes e ideales.
- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

Al aproximarse a una concepción de aprendizaje desarrollador, es imprescindible analizar la génesis de la construcción estratégica, desde una posición histórico-cultural, por tal razón, se utilizan criterios esgrimidos por Bravo.

Los sistemas tácticos y estratégicos han sido elaborados en el curso del desarrollo histórico de la humanidad y son asimilados por cada individuo durante el proceso de aprendizaje. En este proceso de desarrollo tienen un papel fundamental los procesos de mediación social, que en un escenario histórico-cultural dan sentido y significado a las actividades que desarrolla el profesor y a los recursos que utilizan los escolares.

El escolar, en este caso, no nace con un código de accionar estratégico ya establecido. Durante su vida se va enfrentando a situaciones o problemas que tiene que resolver. En un principio, cuenta con reacciones innatas e inconscientes que pueden solucionar una situación dada; ya en la escuela se necesita un aprendizaje más específico, menos inmediato.

En ella se debe enseñar a los alumnos a planificar su actuación, a controlar el proceso mientras resuelven la tarea y a valorar la manera en que esta tarea se ha llevado a cabo, comenzando así la reflexión sobre la actuación estratégica.

Es significativo señalar que esta actuación es efectiva solamente cuando los alumnos establecen relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben realizar), decidiendo cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad (saber cuándo y por qué deben utilizarse unos procedimientos y no otros).

Cualquier acción que sea percibida como ineficaz, no conducente al objetivo, el escolar debe aprender a sustituirla por otra que lo conduzca a alcanzar el fin que desea. Esta es una actividad consciente que el individuo debe ser capaz de explicar.

Por tanto, no se puede hablar de aprendizaje desarrollador, sin considerar las estrategias de aprendizaje como recursos que facilitan el desarrollo de habilidades no sólo en el contexto del aula o la escuela, sino para la vida, por la posibilidad que ofrecen de transferirse a otros contextos, razón por la que se elaboró una taxonomía de estrategias y tácticas de aprendizaje para estudiantes universitarios.

Los criterios utilizados en la concepción y en el diseño de la taxonomía se basan, en primer lugar, en la inclusión de las estrategias y las tácticas en las áreas que de modo general la literatura sobre este tema reconoce como fundamentales: la cognoscitiva, la reguladora, la de compensación y la socio-afectiva, aunque hay que destacar que los límites entre estas áreas son difusos, pues el desarrollo de la teoría de las estrategias de aprendizaje no permite aún delimitar claramente tales áreas, y el propósito con que se emplea una estrategia puede coincidir en más de una de las áreas señaladas.

Fundamento lingüo - metodológico.

La planificación de las actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés está estrechamente relacionada con el principio de la comunicabilidad, lo que significa enseñar la lengua como medio de comunicación.

Con la puesta en práctica del principio de la comunicabilidad, se crean las condiciones para que los estudiantes disfruten y aprendan mientras practican el idioma Inglés, de manera tal que no sólo desarrollen los cuatro aspectos de la actividad verbal, sino que ejerciten la pronunciación, la gramática y el vocabulario.

La determinación de las temáticas y el léxico para la ejercitación del idioma se manifiesta en la utilización del lenguaje de uso más frecuente por parte de los estudiantes para la práctica del idioma, por lo que el principio de la funcionalidad es otro aspecto importante para el éxito del proceso de adquisición de las lenguas extranjeras, el que se vincula con el uso funcional de la lengua a partir de la presentación de diferentes tipos de situaciones comunicativas relacionadas con las experiencias de la vida cotidiana de los estudiantes y con las etapas para el logro de los objetivos en la enseñanza y aprendizaje del idioma.

Constituye un elemento muy significativo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, la relación que se establece entre los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. “La unidad que debe existir entre lo temático-técnico (objetivo, contenido, método, medio y evaluación) y lo dinámico (relación profesor-alumno-alumno las relaciones que se dan en el proceso) no será adecuada si no se vincula la educación con la vida, con el trabajo y con el medio social”. (González Soca, A. M., 2002: .86).

Es por ello que a fin de que los alumnos establezcan desde el inicio el proceso de comunicación inherente al concepto de habla, desde las acciones didácticas propuestas se prepara al alumno para la comunicación a partir de situaciones comunicativas concretas y objetivas, facilitando el intercambio entre ellos, esta práctica del idioma se basa en el análisis del todo a las partes, de lo general a lo particular, de lo abstracto a lo concreto.

Los principios didácticos constituyen los fundamentos de la dirección de la enseñanza, son esenciales ya que ejercen influencia en todo el proceso de

enseñanza y aprendizaje. Tienen carácter obligatorio para el profesor al constituir las orientaciones elementales para la planificación y dirección de la enseñanza.

Existiendo objetivos específicos para cada nivel, curso, unidad, clase y actividad, la articulación entre los niveles, cursos y unidades de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido y de lo abstracto a lo concreto, así como un proceso cíclico de la ejercitación, se logra la sistematización, aspecto que se pone en práctica en la propuesta de acciones didácticas dirigidas a desarrollar las habilidades comunicativas en la lengua inglesa.

El ordenamiento de los temas de un programa debe servir de vía de acceso a través de una articulación racional en cuanto a la secuencia y dosificación de sus contenidos. Los contenidos a ejercitar mediante la propuesta de acciones didácticas se han ordenado y organizado a partir de diferentes actividades mediante las cuales se adquieren y se practican los contenidos, de modo tal que cada una de estas acciones sirva de base para la adquisición de los subsiguientes. Por lo que los docentes deben tener presente en la planificación de cada una de las actividades que se ejerciten en el aula a partir de las situaciones comunicativas, la exposición de las vivencias de los alumnos y la utilización de ejemplos de su vida cotidiana.

Los contenidos de los materiales lingüísticos, al poseer una estructura lógica con progresión cíclica, manifestada en la evolución de clase en clase, favorecen el paso de una reproducción oral y escrita hasta la aplicación oral y escrita, aspecto significativo en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa.

Asequible equivale a comprensible, por lo que el principio de asequebilidad se orienta a garantizar o asegurar el tratamiento del estudio de los fenómenos o hechos al nivel de la capacidad de los alumnos de acuerdo con su desarrollo. El profesor de la asignatura, a partir del diagnóstico integral de su grupo, debe presentar las situaciones comunicativas a los alumnos, los debe orientar y ayudar para que puedan vencerlos ellos mismos.

Se considera que para lograr un verdadero aprendizaje y práctica del idioma a través de las actividades de la clase es necesario asegurar la base cognoscitiva de los fenómenos lingüísticos antes de proceder a su ejercitación, desarrollar las capacidades de inferencia de los significados en vez de proporcionarles la

información, presentar la ejercitación en contextos y situaciones y no con la práctica de oraciones aisladas; relacionar la lengua extranjera con la materna, organizar las actividades de clase de modo tal que todos los alumnos tengan alguna forma de participación, atendiendo a los rezagados, tímidos o perezosos y aplicando en general los principios de la dinámica de grupo, así como brindar la atención individual adecuada, es decir, no se puede obviar para ello, el trabajo con el diagnóstico integral del grupo.

También es necesario que el alumno aprenda a trabajar por su cuenta, que adquiera técnicas o recursos que faciliten la comunicación, que comprendan el objetivo y la necesidad del trabajo independiente como modo de consolidar lo aprendido en clase y de aplicarlo en situaciones nuevas. (Principio de la actividad independiente). Este aspecto se materializa no solo en la práctica del idioma en clases, sino en la realización de las tareas extra clases donde buscan información fuera del aula, con relación a un tema determinado para luego exponerlo.

La práctica del idioma inglés está centrada en la búsqueda de soluciones individuales o grupales con la ayuda del profesor, contribuye no solo al desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad, sino a la puesta en práctica de normas de conductas en el momento de la ejercitación, como el respeto y la consideración por otros. Se manifiestan de esta manera los presupuestos teóricos de la unidad de lo afectivo y de lo cognitivo y del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a ella, dentro de la actividad y la comunicación, y la satisfacción del alumno para aprender desde su propia experiencia, por la interacción que se establece del sujeto con el objeto y el sujeto con los demás sujetos manifestado en un aprendizaje desarrollador.

Los fundamentos didácticos metodológicos son en esencia la brújula para el trabajo de cada profesor de idiomas en sus aulas, su cumplimiento potencia el éxito de los objetivos planificados para cada clase u actividad y se perfecciona el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras siempre y cuando el profesor de idiomas transmita el interés, necesidad e importancia de aprender la lengua extranjera.

2.3- Propuesta de acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa desde la asignatura metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Premisas que en el orden didáctico constituyen bases generales para la elaboración y validación de las acciones que se proponen en este epígrafe.

1. Las acciones deben ajustarse al modelo del profesional que se aspira a formar y a los objetivos que se proponen en el segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras, así como los de la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Lenguas Extranjeras.
2. Las acciones didácticas que se proponen deben propiciar la vinculación armónica de los aspectos de la actividad verbal, necesarios para la comunicación en el idioma extranjero objeto de estudio.
3. Las acciones didácticas deben propiciar la vinculación de los aspectos lingüísticos y metodológicos.
4. Las acciones didácticas deben dosificarse coherentemente, de forma tal, que se transite de los más simple a lo más complejo.
5. Para lograr la sistematización de las acciones didácticas es necesario tener en cuenta los requerimientos siguientes:
 - La frecuencia de ejecución, dada por el número de veces que se realiza la acción en clases.
 - La periodicidad de la ejecución, dada por la distribución temporal de realización de la ejecución.
 - La complejidad de la ejecución, dada por el grado de dificultad de las acciones a ejecutar.
 - La flexibilidad en la ejecución, dada por el grado de variabilidad, en cuanto a la ejecución, de acuerdo con la caracterización realizada a los estudiantes.
6. Las acciones didácticas deben posibilitar el diagnóstico constante del desarrollo del proceso de asimilación de los conocimientos y el perfeccionamiento de la expresión oral.

🚩 Precisiones para el trabajo con las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa desde la asignatura metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

A partir de los presupuestos teóricos y metodológicos expuestos en el Capítulo I de la tesis sobre el trabajo del profesor de inglés en las clases, se presentan algunas precisiones para el trabajo con las acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa desde la asignatura Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, las que han sido validadas por el método de criterios de expertos.

- Análisis del diagnóstico de los estudiantes en cuanto a las dificultades, necesidades, intereses y motivaciones, potencialidades, fortalezas y el estado actual para el aprendizaje.
- Análisis de las potencialidades de los contenidos desde el punto de vista metodológico para el trabajo con la expresión oral en la lengua inglesa en clases.
- Creación de las condiciones necesarias para la puesta en práctica de las acciones didácticas en función de la asimilación consciente y natural y la práctica de las funciones comunicativas de la lengua inglesa.
- Establecimiento del vínculo entre el colectivo de docentes del año en función de la búsqueda de alternativas desde el punto de vista metodológico para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa.

ACCIÓN 1.

Titulo: The Questionnaire.

Objetivo: Formular y responder preguntas oralmente sobre temáticas de estudio de la asignatura metodología de la enseñanza de la Lengua extranjera, su objeto de estudio, tareas, funciones, categorías, métodos investigativos y sus relaciones con otras ciencias afines.

Accionar didáctico:

Se determina el tema a tratar en la clase y se declara el objetivo de la acción a realizar.

Se divide el aula en dos grupos para realizar una competencia, ganará el equipo que más y mejor preguntas formule y respuestas dé a las preguntas que se les hacen.

En la realización de las acciones un subgrupo formula las preguntas sobre el tema que se escoge con antelación y luego de concluir se cambian los roles; el grupo entrevistado se convierte en entrevistador y formula su batería de preguntas sobre el tema.

Otra variante de la acción es que quien responda la pregunta formula una y así sucesivamente, se pone como regla que no se puede participar dos veces mientras exista un miembro del subgrupo sin participar.

ACCIÓN 2

Título: What is it?

Objetivo: Demostrar el dominio de la definición de términos objeto de estudio en la asignatura Metodología de la Enseñanza de las lenguas extranjeras en el segundo año.

Accionar didáctico:

Se orienta a los estudiantes hacia el objetivo de la acción

Se forman pequeños grupos de trabajo y se les entregan tarjetas que contienen términos objetos de estudio en Metodología de la Enseñanza de las lenguas extranjeras y los estudiantes tratarán de definir los mismos, en esta acción se necesita de la interacción alumno-alumno para lograr cumplir el objetivo de la misma.

A la hora de controlar los resultados, se chequean las diferentes definiciones y se comparan para ver la diversidad y propiciar el debate entre los estudiantes.

Cada uno de los subgrupos selecciona un término y se les pide que escriban un reporte escrito sobre el mismo, logrando la integración de saberes y especificando la bibliografía que emplearon para este trabajo referativo.

Los términos se encuentran en Anexo 7.

ACCIÓN 3

Titulo. Towards a better World and individual

Objetivo. Describir la relación y potencialidades educativas en el desarrollo de hábitos y habilidades de un idioma extranjero.

Accionar didáctico:

En el primer momento los alumnos refieren sus inferencias acerca del título de la acción y la relación que se establece con el aprendizaje de un idioma extranjero.

Mediante un trabajo en parejas dialogan acerca de cómo el aprendizaje del inglés puede ayudar a mejorar la conducta, la sensibilidad de los sujetos y la responsabilidad en la comunicación de los sentimientos, temas que se trabajan en la clase relacionada con la categoría didáctica objetivo al analizar la estructura interna del objetivo; la habilidad, el área del conocimiento y la intencionalidad.

Los alumnos deben expresarse oralmente acerca de qué considerar un hábito o habilidad en el aprendizaje de un idioma extranjero. En la parte conclusiva describirán alguna experiencia profesional acerca de las habilidades o hábitos que se han logrado en las clases que se observaron en la Educación primaria. Retomarán la idea del título para especificar cómo en las clases se contribuyó educativamente al mejoramiento de la formación integral de los estudiantes mediante las clases de idioma inglés.

ACCIÓN 4.

Título: Expanding ideas.

Objetivo: Potenciar la expresión oral partiendo de agregar extensiones a una idea relacionada con las estrategias de aprendizaje.

Accionar didáctico:

Los estudiantes tratarán de anticipar sobre el contenido de la acción partiendo del nombre de la misma.

Los estudiantes reciben como orientación el conocimiento de las temáticas de las ideas que están enfocadas hacia las estrategias de aprendizaje y desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la lengua.

Se divide el grupo en pequeños subgrupos y a cada subgrupo se le entregan tarjetas con las mismas ideas a expandir para después comparar las interpretaciones de cada subgrupo sobre las ideas que se les entrega y se forma un debate e intercambio oral sobre los diversos puntos de vista. Ver Anexo 8

ACCIÓN 5

Titulo: Reporting in the target language.

Objetivo: Reportar en idioma inglés una serie de ideas relacionadas con los distintos tipos de clases que se encuentran en bibliografía en lengua materna, para lograr el correcto manejo de los términos vinculados con esta temática.

Accionar didáctico:

Los estudiantes individualmente tratan de llevar al inglés la terminología vinculada con los diferentes tipos de clases que se encuentran en los documentos normativos del MINED, tratando siempre de realizar esta interpretación oralmente por lo que se indica que no escriban en inglés.

Después de tener su versión personal de cómo se definirían estos términos en inglés se realiza un debate en parejas para lograr perfeccionar los términos y reportarlos al resto del grupo.

Luego del debate grupal se arriba a conclusiones y al término más adecuado para definir cada uno de los tipos de clases y el profesor da su versión de los mismos, luego de compararlos con los de los estudiantes se pide que tomen nota de ellos en sus libretas

A continuación se sigue el mismo procedimiento con las ideas seleccionada, Ver Anexo 9.

ACCIÓN 6

Titulo: Two minds at work

Objetivo: Potenciar el perfeccionamiento de la expresión oral al componer, analizar y comentar planteamientos referentes a los cuatro aspectos de la actividad verbal.

Accionar didáctico:

Los estudiantes tratarán de anticipar sobre el contenido de la acción partiendo del nombre de la misma.

Los estudiantes se dividen en dos partes iguales y una parte recibe tarjetas que contienen el comienzo de un planteamiento y la otra parte, tarjetas que contienen el final de dichas frases para que mediante un intercambio con cada uno de los miembros de los diferentes grupos cada cual logre formar la frase completa, luego de tener las frases, las parejas se sientan juntas y realizan análisis de la frase que

tienen y se preparan para reportar a los demás sus apreciaciones y sus puntos de vista sobre la frase que les correspondió analizar.

Las tarjetas se diferencian por colores para así hacer más fácil la labor de encontrar las parejas. Ver Anexo 10.

ACCIÓN # 7:

Titulo: How much can you remember?

Objetivo. Expresar oralmente lo recordado después de haber escuchado o leído el texto, "Foreign language learning in primary education".

Accionar didáctico:

Motivación hacia el tema del texto que será escuchado o leído a través de la interrogante ¿Cuán fácil o difícil puede ser enseñar un idioma extranjero a los estudiantes (niños y niñas)?

Orientación a los estudiantes de los procedimientos a seguir:

Variante 1. El profesor lee el texto una o dos veces a una velocidad normal, los estudiantes pueden anotar algunas palabras o frases claves que les puedan ayudar a recordar lo escuchado.

Se forman parejas para propiciar el intercambio sobre lo que individualmente recuerda cada alumno, finalmente las parejas reportan lo recordado y el profesor hace una última lectura para verificar en que medida lo leído se corresponde con lo recordado por los estudiantes.

Variante 2. Se divide el grupo en parejas, se le entrega una copia del texto a cada una de ellas y se establece un límite de tiempo para que lo lean, posteriormente se le retira el texto al alumno, al estudiante se le puede o no permitir tomar notas de lo leído. Los estudiantes intercambian sobre lo que recuerdan de lo leído y algunas parejas reportan al resto de la clase lo recordado. Ver texto en Anexo 11.

ACCIÓN # 8

Titulo: More than fifty years of foreign language teaching experience.

Objetivo: Lograr que los alumnos se expresen oralmente en la lengua inglesa sobre la vida y obra de la DrC Rosa Antich de León, especialmente sobre la sección consejos didácticos relacionados con el desarrollo de la ejercitación oral

que aparecen en su texto Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Accionar didáctico:

Orientación hacia el tema de conversación, el profesor coloca en el pizarrón la frase “More than fifty years of foreign language teaching experience” y los alumnos especulan sobre el significado de la misma, y especulan acerca de quien pudiera ser.

Una vez que se determine que se refiera a la doctora Antich, los alumnos expondrán lo que saben sobre ella y sobre su obra. Después el profesor completa la información y se hace referencia a su obra, especialmente a su libro “Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras” del mismo e tomarán los consejos didácticos dedicados a la ejercitación oral con el propósito de que los alumnos expresen sus consideraciones, ideas y reflexiones sobre los mismos, Ver Anexo 12, finalmente se le orienta a los alumnos hacer una búsqueda sobre esta Doctora y hacer un resumen de su obra

Otra variante puede ser el haberles orientado con antelación la búsqueda de dicha información.

ACCIÓN #9

Titulo. Viewing and talking.

Objetivo: Lograr que los alumnos se expresen oralmente en la lengua inglesa a partir de lo observado en una de las video clases de idioma inglés para la educación primaria

Accionar didáctico:

Una vez que se haya orientado el objetivo de la acción, se explican los procedimientos a seguir:

Esta acción se centra en el tercer momento de trabajo con la video clase, es decir después de la observación, una vez observada la misma se puede dividir el grupo en parejas o en pequeños grupos para propiciar el intercambio sobre lo observado y se determinen los posibles cambios que ellos realizarían a esta clase en el momento de su impartición.

El profesor controla el desarrollo de dicho análisis y finalmente se realiza la retroalimentación necesaria.

ACCIÓN 10.

Titulo. Tell us about.

Objetivo: Expresar oralmente en idioma inglés aspectos relacionados con sus vivencias en la escuela primaria durante la etapa de práctica como parte de la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y de extensión universitaria.

Accionar didáctico:

Se orienta hacia el objetivo de la acción.

Se colocarán tarjetas en la mesa del profesor con temas relacionados a las vivencias que los alumnos han tenido en su etapa de práctica laboral, Ver Anexo 13, los estudiantes individualmente seleccionan las tarjetas y preparan la exposición sobre el tema, en un margen de tiempo determinado, seguidamente algunos estudiantes exponen sus ideas y los que no lo hacen realizan preguntas sobre la temática o dan sus puntos de vista, el alumno que no expone se le orienta entregar por escrito sus vivencias.

2.4 Evaluación de la propuesta de acciones didácticas para el perfeccionamiento de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes de segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras.

Con la intención de obtener una valoración acerca de la pertinencia de las acciones didácticas, se aplicó el método criterio de expertos, en su variante metodológica de comparación por pares, teniendo en cuenta sus potencialidades y viabilidad para la evaluación de la propuesta.

Para la selección de los expertos se emplearon los criterios siguientes:

- Competencia
- Creatividad
- Disposición a participar en la encuesta.
- Conformidad.
- Capacidad de análisis
- Espíritu colectivista y autocrítico.

- Efectividad de su actividad profesional.

Para dar cumplimiento a la aplicación del método se realizaron los siguientes pasos:

- Selección de los expertos.
- Recopilación del criterio de los expertos sobre la contribución de las acciones didácticas para continuar perfeccionando el desarrollo de la habilidad expresión oral, en los estudiantes de Lenguas Extranjeras del segundo año, desde la clase de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

Se le aplicó un primer cuestionario a 20 cuadros y docentes, con experiencia en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, con el objetivo de obtener su consentimiento para participar en la evaluación de las acciones didácticas propuestas, así como, sus datos generales luego se procedió a determinar el coeficiente de competencia de cada uno de ellos.

Para la determinación de las cualidades que deben poseer los expertos para considerarlos competentes, y realizar el cálculo del coeficiente de argumentación o fundamentación de cada uno, se tomaron como factores los que aparecen en la tabla patrón.

Primeramente se apeló a la autoevaluación de los expertos con una escala valorativa del 1 al 10, a partir de la cual se determinó el Kc siendo este mayor que 0,8.

Para determinar las fuentes que le permitieron argumentar sus criterios se solicita a cada encuestado que indique en una escala ordinal de tres categorías (alto, medio, bajo) el grado de influencia que han tenido, en el nivel de competencia que alcanza, cada una de las siguientes fuentes: análisis teórico realizado, experiencia de trabajo, trabajos nacionales consultados, trabajos de autores extranjeros, conocimiento del problema en el extranjero o su propia intuición.

A partir de la información de la encuesta se procedió a determinar el coeficiente de competencia teniendo en cuenta los indicadores para medir el coeficiente K los que se presentan en la siguiente tabla:

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)

1. Conocimientos teóricos sobre la enseñanza del inglés.	0,2	0,16	0,1
2. Conocimientos sobre la preparación de los estudiantes de la carrera de Lenguas Extranjeras.	0,1	0,08	0,05
3. Experiencia como profesor o directivo de la UCP.	0,3	0,24	0,15
4. Experiencia como investigador sobre la didáctica de las Lenguas Extranjeras.	0,05	0,04	0,025
5. Conocimientos sobre las acciones didácticas como alternativa de solución de los problemas de la teoría y la práctica de la didáctica de las Lenguas Extranjeras.	0,05	0,04	0,025
6. Conocimientos sobre las nuevas condiciones de la enseñanza del inglés en la carrera de Lenguas Extranjeras, en la universidad pedagógica.	0,3	0,24	0,15

El procesamiento de los datos suministrados por los expertos resultó en todos los casos en un coeficiente mayor que 0.8 lo que permitió considerar a todos los propuestos como expertos de alto coeficiente, para darle una validez a sus valoraciones sobre las acciones didácticas con un mínimo rango de error.

Teniendo en cuenta estos resultados, la disposición a participar como experto y la calidad de su actividad profesional, se seleccionaron los 20 como expertos. De éstos, 12 son docentes a tiempo completo en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Cap. Silverio Blanco Núñez, 2 son profesores de la UCP Félix Varela, y 6 son profesores de la Facultad de Ciencias Médicas y 2 son doctores, 13 Masteres, 1 profesor titulares, 5 auxiliares y 14 asistentes.

Posteriormente se les envió el cuestionario con las orientaciones para el análisis de las acciones didácticas, en las que se recogían los elementos a tener en cuenta por el experto al emitir su juicio y se les solicitaba dar su valoración mediante la siguiente tabla:

Indicadores para la evaluación de la propuesta.	Categorías.					Criterios o Sugerencias.
	MA	BA	A	PA	I	
1. Selección de las funciones						

comunicativas a trabajar.						
2. Pertinencia de las funciones comunicativas a trabajar.						
3. Adecuación de la concepción de las funciones comunicativas a trabajar.						
4. Selección de la estructura de las acciones didácticas a trabajar.						
5. Pertinencia de las acciones didácticas a trabajar.						
6. Adecuación de de las acciones didácticas a trabajar.						

Al analizar el procesamiento de los datos arrojados por las encuestas que los 20 expertos enviaron al investigador con sus evaluaciones sobre la pertinencia de las acciones didácticas se han obtenido las siguientes valoraciones. (Anexos.14, 15 y 16)

1. Selección de las funciones comunicativas a trabajar.

Los expertos coinciden en que las funciones comunicativas a trabajar son bien adecuadas y pertinentes. El resultado de este indicador se comportó de la siguiente manera: 3 expertos plantean que es muy adecuado, 15 lo consideran bien adecuado y 2 lo consideran adecuado, lo cual arroja en la tabla puntos de corte un promedio de 7,23 y en la tabla de matriz final se da que el indicador ha sido evaluado de Bien adecuado por los expertos en su totalidad, permitiendo al autor de esta tesis afirmar que la selección de las funciones comunicativas a trabajar es correcta.

2. Pertinencia de las funciones comunicativas a trabajar.

Los expertos plantean que las funciones comunicativas a trabajar son pertinentes, al representar de manera clara lo que permite pregunta y obtener información sobre las temáticas abordadas.

Al analizar las tablas de datos se obtiene que 7 expertos lo consideran muy adecuado, 10 lo consideran bien adecuado y solo 3 lo consideran adecuado, dando fe de la pertinencia de las funciones a trabajar.

Además, al analizar la tabla de puntos de corte ofrece que el indicador obtiene el valor de 7,63 y en consecuencia la tabla de matriz final da una evaluación de bien adecuado lo que expresa la pertinencia las funciones comunicativas a trabajar de las acciones didácticas propuestas.

3. Adecuación de la concepción de las funciones comunicativas a trabajar.

Los expertos coinciden en que la concepción de las funciones comunicativas a trabajar son correctas y que el investigador realizó su labor correctamente durante la selección de las mismas, adecuándolas a las características de los estudiantes de este año.

En la tabla de frecuencia absoluta 10 expertos evalúan este indicador de muy adecuado, 9 de bien adecuado y solo 1 lo evalúa de adecuado, en la tabla de puntos de cortes da un valor de 8,62 y en la matriz final se evalúa de bien adecuado, lo que permite afirmar que la concepción de las acciones didácticas es correcta.

Teniendo en cuenta los resultados de los tres indicadores seleccionados para evaluar las funciones comunicativas a trabajar, el investigador puede evaluar el comportamiento de las mismas de bien adecuada, lo que le permite afirmar que las funciones comunicativas a trabajar que se seleccionaron para las acciones didácticas son correctas y pertinentes.

4. Selección de la estructura de las acciones didácticas a trabajar.

La selección de la estructura por el investigador ha sido evaluada por los expertos de manera favorable y los mismos plantean que es esta la que le da respuesta a los requerimientos de la asignatura MELE.

Los criterios de los expertos, para este indicador, fueron procesados por el investigador y los resultados son que 9 expertos lo consideran muy adecuado y 11 bien adecuado.

Al analizar la tabla de puntos de cortes da un valor de 10,34 y en la matriz final el indicador se evalúa de muy adecuado, permitiendo al investigador afirmar que la estructura fue adecuadamente seleccionada.

5. Pertinencia de las acciones didácticas a trabajar.

La estructura que el investigador le ha dado a las acciones didácticas a trabajar es pertinente según lo evaluado por los expertos que fueron consultados con este objetivo.

El análisis de la tabla de frecuencia absoluta expresa que 8 expertos evalúan este indicador de muy adecuado, 10 de bien adecuado y solo 2 de adecuado.

Al analizar los resultados obtenidos en la tabla de puntos de corte da un valor de 8,01 para este indicador y la tabla de matriz final lo evalúa de bien adecuado lo que permite afirmar que la estructura de las acciones didácticas a trabajar es pertinente.

6. Adecuación de las acciones didácticas a trabajar.

Los expertos al evaluar la adecuación de la concepción de la estructura plantean que la misma es correcta y adecuada, esto se demuestra al analizar las tablas obtenidas. La tabla de frecuencia absoluta nos dice que 8 expertos consideran este indicador de muy adecuado y 12 de bien adecuado.

En las tablas de punto de corte se obtiene un valor de 10,22 y en la tabla de matriz final se evalúa el indicador de muy adecuado, lo que le permite a este investigador afirmar que la concepción de la estructura de las acciones didácticas a trabajar es correcta.

El análisis de los resultados de los indicadores posibilita afirmar que la evaluación prospectiva de la propuesta es bien adecuada, permitiendo así afirmar que las acciones didácticas son factibles para perfeccionar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en los estudiantes de segundo año de la carrera de lenguas extranjeras.

Resultados de la prueba pedagógica final.

Se aplicó un test oral a toda la muestra para obtener información acerca del desarrollo alcanzado por los estudiantes en la habilidad comunicativa de expresión oral en la lengua inglesa. (Ver Anexo 17), para analizar este instrumento se ha decidido asumir una escala de muy adecuada, adecuada e inadecuada.

1. Escasas habilidades orales para comunicarse en el tiempo establecido por el programa de la asignatura. Muy adecuada 12, para un 60 %; adecuada 7, para un 35 % e inadecuada 1, para un 5 %.

2. Dificultades con el dominio de las funciones comunicativas. Muy adecuada 11, para un 55 %; adecuada 7, para un 35 % e inadecuada 2, para un 10 %.
3. Dificultades con la correcta utilización de la gramática de la lengua inglesa. Con énfasis en el pasado de los verbos. Muy adecuada 13, para un 65 %; adecuada 6, para un 30 % e inadecuada 1, para un 5 %.
4. Insuficiencias en la comprensión de palabras y la decodificación del mensaje general del texto oral. Muy adecuada 10, para un 50 %; adecuada 5, para un 20 % e inadecuada 5, para un 20 %.
5. La dicción al hablar presenta problemas en la articulación de sonidos que no existen en su lengua materna lo que interfiere en la comunicación. Muy adecuada 14 para un 70 %; adecuada 3, para un 15 % e inadecuada 3, para un 15 %.
6. Los estudiantes aún no logran pensar en idioma inglés por lo que su fluidez se ve afectada y emplean mucho algunas muletillas. Muy adecuada 15, para un 75 %; adecuada 3, para un 25 % e inadecuada 2, para un 5 %.
7. Los estudiantes tratan de realizar la exposición en un volumen bajo mostrando su falta de confianza en la comunicación. Muy adecuada 16, para un 80 %; adecuada 3, para un 15 % e inadecuada 1, para un 5 %.
8. Los elementos de ritmo se ven afectados al no mantener la cadencia en el habla y no mostrar un patrón de idioma adecuado demostrándose de la siguiente manera: muy adecuada 17 para un 85 %; adecuada 1 para un 5 % e inadecuada 2 para un 10 %.
9. La claridad de las ideas que se expresan se ven afectadas por el empleo incorrecto de los tiempos gramaticales, de la pronunciación y la fluidez.
10. La coherencia en el discurso de los estudiantes se ve afectada al no poder unir ideas para su correcta comunicación. Muy adecuada 15, para un 75 %; adecuada 2, para un 10 % e inadecuada 3, para un 15 %.
11. Los estudiantes no muestran emotividad al hablar, demostrando su falta de convicción en el rol que deben de jugar en la situación comunicativa lo que se expresa en los siguientes datos: muy adecuada 16, para un 80 %; adecuada 1, para un 5 % e inadecuada 3, para un 15 %.

12. No realizan movimientos corporales y gesticulación que se asemejen a los que se realizan en una conversación cotidiana los siguientes estudiantes: muy adecuada 11 para un 55 %; adecuada 4, para un 20 % e inadecuada 5, para un 25 %.

13. El vocabulario que se emplea es escaso denotando falta del mismo en su arsenal pasivo y activo, sobre todo en temas didáctico metodológicos que se necesitan para su profesión pedagógica, mostrándose dubitativos en el momento de hablar lo que se constata en los siguientes datos: 17, para un 85 %; adecuada 2, para un 10 % e inadecuada 1, para un 5 %.

COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL Y FINAL.

Se ha realizado un análisis comparativo entre las pruebas pedagógicas aplicadas antes y después el mismo se realiza a continuación. Ver Anexo 18.

Escasas habilidades orales para comunicarse en el tiempo establecido por el programa de la asignatura, muy adecuada cambia de un 15 % a un 60 %, en el nivel adecuada se mantiene en un 35 % y en el caso de las inadecuadas cambia de un 50 % a un 5 %.

Dificultades con el dominio de las funciones comunicativas, muy adecuada cambia de un 20 % a un 55 %, las adecuadas pasan de un 40 % a un 35 % y las inadecuadas de un 40 % a un 10 %.

Dificultades con la correcta utilización de la gramática de la lengua inglesa. Con énfasis en el pasado de los verbos. Muy adecuada cambia de un 10 % a un 65 %, adecuada cambia de un 25 % a un 30 % y en el caso de la inadecuada cambia de un 65 % a un 5 %.

Insuficiencias en la comprensión de palabras y la decodificación del mensaje general del texto oral. Muy adecuada cambia de un 20 % a un 50 %, adecuada cambia de un 25 % a un 20 % y en las inadecuadas cambian de un 55 % a un 20 %.

La dicción al hablar presenta problemas en la articulación de sonidos que no existen en su lengua materna, lo que interfiere en la comunicación. Muy adecuada cambia de un 25 % a un 70 %, en el caso de las adecuadas cambian de un 60 % a un 15 % y las inadecuadas se mantienen en un 15 %.

Los estudiantes aún no logran pensar en idioma inglés, por lo que su fluidez se ve afectada y emplean muchas algunas muletillas. Muy adecuada cambia de un 10 % a un 75 %, en las adecuadas cambian de un 20 % a un 25 % y las inadecuadas cambian de un 70 % a un 5 %.

Los estudiantes tratan de realizar la exposición en un volumen bajo mostrando su falta de confianza en la comunicación. Las muy adecuadas cambian de un 30 % a un 80 %, y las adecuadas cambian de un 25 % a un 15 % y las inadecuadas cambian de un 45 % a un 5 %.

Los elementos de ritmo se ven afectados al no mantener la cadencia en el habla y no mostrar un patrón de idioma adecuado, demostrándose de la siguiente manera: muy adecuada cambia de un 30 % a un 85 %, en las adecuadas cambian de un 25 % a un 5 % y las inadecuadas cambian de un 45 % a un 10 %.

La claridad de las ideas que se expresan se ven afectadas por el empleo incorrecto de los tiempos gramaticales, de la pronunciación y la fluidez.

La coherencia en el discurso de los estudiantes se ve afectada al no poder unir ideas para su correcta comunicación. En el caso de las muy adecuadas cambian de un 15 % a un 75 %, las adecuadas cambian de un 35 % a un 10 % y las inadecuadas cambian de un 50 % a un 15 %.

Los estudiantes no muestran emotividad al hablar, demostrando su falta de convicción en el rol que deben jugar en la situación comunicativa, lo que se expresa en los siguientes datos: muy adecuada cambian de un 10 % a un 80 %, adecuada cambian de un 35 % a un 5 % y las inadecuadas cambian de un 55 % a un 15 %.

No realizan movimientos corporales y gesticulación que se asemejen a los que se realizan en una conversación cotidiana, los siguientes estudiantes en los datos que se obtienen en las muy adecuadas cambian de un 5 % a un 55 %, las adecuadas se mantienen en un 20 % y las inadecuadas cambian de un 75 % a un 25 %.

El vocabulario que se emplea es escaso denotando carencias en su arsenal pasivo y activo, sobre todo en temas didáctico metodológicos que se necesitan para su profesión pedagógica, mostrándose dubitativos en el momento de hablar, lo que se constata en los siguientes datos: las muy adecuadas cambian de un 5 % a un 85 %,

las adecuadas cambian de un 20 % a un 10 % y las inadecuadas cambian de un 75 % a un 5 %.

Estos datos permiten arribar a la conclusión de que las acciones didácticas que se emplearon en esta tesis propician el perfeccionamiento de la habilidad de expresión oral.

CONCLUSIONES

Como resultado del proceso investigativo se arribó a las siguientes conclusiones.

- En la literatura consultada relacionada con el tema de la expresión oral en la lengua inglesa en el proceso de enseñanza y aprendizaje se comprende el papel importante de la misma para el desarrollo de una comunicación eficiente en esta lengua, y la formación integral de la personalidad del estudiante.
- La constatación del estado de desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa en los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras arrojó los siguientes resultados:
 - a) Escaso vocabulario para construir un texto oral de forma adecuada, en el que se reflejen las ideas de manera adecuada.
 - b) Limitaciones en el dominio de determinadas funciones comunicativas.
 - c) Dificultades en el conocimiento y manejo de los aspectos o cualidades inherentes a la expresión oral.
 - d) La no práctica sistemática de la expresión oral dentro y fuera de la clase.
- La propuesta de acciones didácticas se caracteriza por tener significado para los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras, por propiciar un enfoque integral entre las disciplinas Práctica Integral de la Lengua Inglesa y Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, además de brindar la posibilidad de la discusión y reflexión en el colectivo de estudiantes, desarrollando la habilidad oral.
- La propuesta de acciones didácticas constituye, según criterios de expertos y los resultados constatados en el pre-experimento, una acertada vía para perfeccionar la expresión oral en la lengua inglesa en alumnos del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Cap. Silverio Blanco Núñez”.

RECOMENDACIONES

Este autor considera que se debe:

- Socializar los resultados de esta tesis en publicaciones y eventos científicos, para que se aplique la propuesta de acciones didácticas en otros años de la carrera donde se imparte la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.
- Continuar profundizando en las diferentes vías que propicien el desarrollo y perfeccionamiento de la expresión oral en lengua inglesa, así como de los demás aspectos de la actividad verbal, desde la clase de Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

(a) **BIBLIOGRAFÍA.**

1. Abbot, G Greangood, J. Et al. *The teaching of English as an International Language*, Oct P 1989.
2. Acosta, Padrón Rodolfo: *Didáctica Desarrolladora para Lenguas Extranjeras*. IPLAC, La Habana, 2005.
3. _____: *A communicative language teaching*, Sumplibus Publication. Newcastle, New South, Wales, 1997
4. Addine Fernández, Fatima: *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
5. Alatis, H. B. Altma y P.M.Alatis: *The Second Language Classroom: Directions for the 1980's*, New York, Oxford University Press, 1981.
6. Álvarez de Zayas, Carlos M.: *Fundamentos Teóricos del Proceso Docente Educativo en la Educación Cubana*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
7. _____: *La escuela en la Vida*. Didáctica. Editorial Pueblo y Educación. 1999.
8. Antich de León Rosa.: *Metodología para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.1986
9. Baranov,S P.: *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. 1989.
10. Beltrán , Núñez, F: *Desarrollo de la competencia comunicativa*.*Revista electrónica Universidad Abierta, www,universidad abierta, edu, mx, 2005*.
11. British Columbia Teacher´s Federation: *Language Enhancement Activity*. 2001.
12. Brumfit, C. J. : *English as an International Language, English for International Communication*, Oxford Pergamon, 1982.
13. Brumfit, C. J. y K. Johnson: "The Linguistic Background", en: *The Communicative Approach to Language Teaching London*, Oxford University Press, 1981.
14. Bruner, Jerome. *Hacia una Teoría de la Instrucción*.. Uteha, Mexico, 1969.
15. Brown Gillian.: *Teaching the Spoken Language*. Edición Revolucionaria,1989.

16. Byrne, Donn. Teaching Oral English. Edición Revolucionaria, 1989
17. _____. *Teaching Writing Skills* Longman. 1979. P.1.
18. _____. *Writing* (Jhonson, K. And Morrow, K). Longman. 1981. P.69
19. Byrd, D. Spectrum. Edición Revolucionaria. La Habana. 1977.
20. Castro Ruz, Fidel . Discurso pronunciado en la graduación de Maestros. 2001
21. Castro López G., HIRÁN. Psicopatología clínica / Hirán Castro López G.— Ciudad de La Habana.—Editorial Pueblo y Educación, 1983.
22. Castellanos, Simons, D: Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. IPLAC, La Habana 2005.
23. Castillo, R and Hillman, G. *Ten Ideas for creating writing in the EFL Classroom*. Revista FORUM. Vol 33 N°4 oct. 1995 p. 30. Colombia
24. Calsamiglia, H: *Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la Lengua*. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1992.
25. Canfux Veronica y otros: Tendencias pedagógicas contemporáneas. Editorial Poira, Editores e Impresores . S. A. , Ibagué Colombia 1996.
26. Chávez, Rodríguez, Justo. [Introducción](#) a la Pedagogía / Justo A. Chávez Rodríguez, Carmen Helena Bustamante Guerrero, Leonardo Pérez Lemus. ____ Colombia: Bogotá Plaza Editores, 2000. 38 p.
27. Chomsky, N. "*The Utility of Linguistic Theory to Language Teaching*", Conferencia en Menache, Wisconsin, 1966.
28. Chomsky, Noam. *El Lenguaje y los Problemas del Conocimiento*. Editorial Visor, Madrid, 1992.
29. Christuson, M. A. And Bassano, S. *Look who's talking*. Almany Press. 1987.
30. Da Quinta, Rico, Gladis. La formación del profesional de Lenguas extranjeras desde la disciplina Metodología de la enseñanza de la Lengua extranjera. Educación y Sociedad. Ciego de Avila. Consultado el 10 de marzo del 2011.
31. Dale Philip, S. *Desarrollo del Lenguaje. Un Enfoque Psicolingüístico*. Editorial Trillas, Madrid, 1989.
32. Davies, I.S. *Creating Writing*. Revista FORUM vol. 36. N°4 oct. 1998 p. 25. Japon

33. Delacroix, H. *Psicología del Lenguaje*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1958.
34. Delval, J. *El Desarrollo Humano*. Siglo Veintiuno de España Editores SA, Madrid, 1994.
35. Díez-Itza, Eliseo. *Adquisición del Lenguaje*. Ediciones Pentalfa, Oviedo, 1992.
36. Doff, Adrian.: *Teach English*. Cambridge University Press. 1996
37. Dominguez, García Iliana.: *Comunicación y discurso*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003
38. Elbon, P. *Writing Without Writers*, OUP. 1973. P. 15
39. Enríquez, Isora y Arturo Pulido: *Un acercamiento a la enseñanza del inglés en la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2006.
40. Enríquez, Isora; *Active viewing handbook*. Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2009.
41. Fernández, Ana María y otros. *Comunicación Educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
42. Figueredo Escobar, Ernesto. *Psicología del Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
43. Figueroa Esteva, Max. *La Dimensión Lingüística del Hombre*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1986.
44. Finochiaro, M and Brumfit, C. : *The F_N Approach From Theory to Practice*. 1977.
45. Font, S: *Metodología para la asignatura inglés en la secundaria básica desde una concepción problemática del enfoque comunicativo*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, La Habana, 2006
46. Fortuny, Joan-Aurora .*Lenguaje y Realidad* .En Revista Cuadernos de Pedagogía n. 11, 1975, Barcelona p. 19.
47. Forestal, Peter.: *Talking Toward classroom Action*. En *Perspective on Small Group Learning. Theory and Practice*. Rubicon Publishing 1998.
48. Guelmes Lucy. *Globalización e interdisciplinariedad*. Revista Varela. Villa Clara. # 3. Consultado el 15 de Enero del 2011.

49. González, Cancio Roberto: *La clase de Lengua Extranjeras Teoría y Práctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2009
50. González Soca, Ana María: *El diagnóstico pedagógico integral*. En Nociones de sociología psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2002.
51. González , Maura, V; D Castellanos, Simonia y otros: *Psicología para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
52. Gómez Salej, Arnaldo moisés. Modelo teórico-metodológico interdisciplinario para el diseño de la asignatura Inglés en 9º grado. ____ 2001. ____ 120 h. ____ Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Lengua Inglesa. Mención en Didáctica.____ Universidad de La Habana: Facultad de Lenguas Extranjeras.
53. Hedge, T. *Writing Without Writers*. UOP. 1973. P. 15
54. Howatt, A. P. R: *A History of English Language Teaching*, Oxford University Press, 1984.
55. Hymes, D: *On communication Comptence*. Penguin, 1972
56. Ibarra Marín, Francisco et al. *Metodología de la Investigación Social*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
57. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. *La Educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social*. Ciudad de La Habana. 2001.
58. Kohl de Oliveira, Marta. *Vigotski. Aprendizaje y Desenvolvimento un Proceso Sociohistórico*. Editora Scipion e Ltda, Sao Paulo, 1992.
59. Kuhn, T,S.: *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, Fondo de Cultura Económica, Mexico, 1971
60. Klimber,L: *Introducción a la didáctica general*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1976.
61. Lado, R.: "*Materials Design: Issues for the 1980's. An American Point of View*", en J.E.
62. Lanuez Bayolo Miguel.: *Curso de Fundamentos de la Metodología de la Investigación Educativa*. Cuidad de la Habana.2002

63. Labarrere, G y G Valdivia: *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba, 1988
64. Leontiev, A. N. *La Actividad en la Psicología*. Editorial Libros para la Educación, La Habana, 1979.
65. Long, M:H. And Richard, I.C .*Methodology in TESOL: A Book of Headings*. New York Membury House. 1987.
66. Lynch, T. *Grammar in Writing*. Edingurgh. 1989.
67. Mackey, W.F. *Language Teaching Analysis*, Longman, London, 1965.
68. Martín Serrano, Manuel y Miguel Siguán Soler. *Comunicación y Lenguaje*. Editorial Alhambra Longman, Madrid, 1991.
69. Martínez LLantada Martha: *Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad*. Editorial Academia, La Habana 1998.
70. Martínez Llantada Martha: *Material Docente Básico del Curso Educación de la Creatividad*. Ciudad de La Habana.2003.
71. Mc Donough Steven ,H.: *Psychology in Foreign Language Teaching*. Edición Revolucionaria,1989.
72. Menéndez, Pérez Melba: La enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura. Tesis en opción al grado de Máster en ciencias. Universidad Pedagógica Félix Varela Villa Clara, 2000.
73. MINED: *Seminario Nacional para personal docente*, noviembre 2000.
74. Mijares, Núñez Luis: Una metodología para la profesionalización pedagógica en la formación inicial desde la Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, 2008
75. Morales Calvo, Antonio,: *Searching*. Editorial Pueblo y Educación,1990
76. Morota Pacuala, Labrador Maria. Revista Electrónica Internacional de la Enseñanza de las lenguas y las culturas <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/12.html>
77. Nocedo Irma y otros. *Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica I*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
78. Ojalvo, V. *La Educación como Proceso de Interacción y Comunicación*.

(material fotocopiado).

79. O'Connor Smith, Lorry.: *People to People. The business of communication.* A Longman Company Toronto .1987
80. Pérez Rodríguez, Gastón y otros: *Metodología de la Investigación Educativa.* Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana 1996, 1era parte.
81. Pérez Pérez, Ramón. *El Currículo y sus Componentes. Hacia un Modelo Integrador.* Editorial Oikos-Tau, Barcelona, 1994.
82. Perez, F.C. *Note taking, A. Useful Device.* Revista FORUM. Vol 34 N°2. Abril 1996. P.26. Cuba
83. Phillipotts, Andrea. *Strategies for Language Learning. Interactive Oral Language Activities.* Richmond, BC Canada, 2005.
84. Pinto Cáceres. *El enfoque comunicativo, nocional funcional.* Revista Educación.1997.
85. Portela Falguera Rolando: *Concepciones actuales de la evaluación educativa. Material de la Maestría en Educación La Habana.* Octubre 2003
86. Programa de la Asignatura de Inglés para el primer nivel de la escuela de Idiomas.
87. Quevedo Palomo, Iraida. *La interdisciplinariedad en las clases de Práctica Integral.* Revista Edusol. Guantánamo. Consultado el 20 de febrero 2011.
88. Raimes, A. *Focus on Composition.* OUP. 1978
89. _____ *Techniques in Teaching Writing OUP.* 1983. P.24, 34
90. *Reinoso, Carmen. Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en el profesional de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.*
91. Rico Montero, Pilar: *¿Cómo desarrollar en los alumnos las actividades para el control y la valoración de su trabajo docente?.* En Preguntas y Respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 2002.
92. _____ *Reflexión y aprendizaje en el aula.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.

93. _____ *Proceso de enseñanza-Aprendizaje*. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 2002.
94. Richards, J, C : *The Context of Language Teaching*, Cambridge University Press, 1985
95. Richards, J, C y T.S. Rodgers: *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1986.
96. _____ *Changes*. Volumen I, Cambridge University Press. UK. 1994.
97. _____ *Theory and Practice*. Rubicon Cambridge University Press. 1998
98. Richelle, Marc. *La Adquisición del Lenguaje*. Editorial Herder, Barcelona, 1984.
99. Rodríguez Pérez, Leticia. Los Cursos de español de universidad para todos: una experiencia cubana en favor del [dominio](#) de la lengua materna. ____ Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación, 2003. 17 p.
100. Romeu Escobar, Angelina. *Lengua Materna Cognición y Comunicación*. Curso 62, Pedagogía 97. (Impresión Ligera).
101. _____: Teoría y práctica del análisis del discurso su aplicación en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003
102. Rubinstein, J.L. *Principios de Psicología General*. Ediciones Revolucionarias, La Habana, 1977.
103. Saavedra Estevan, Juan José. *Nuevos Caminos en la Enseñanza de la Lengua*. Ediciones Pirámides S.A., Madrid, 1992.
104. Sensevy Gerard. Categorías para comprender y describir la acción didáctica <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>
105. Sholomo Sharon.: *The group investigation approach to cooperative learning. Theoretical Foundation*. En Prespective on Small Group Learning. Theory and Practice. Rubicon Publishing 1998.
106. Siguán Miguel. *Estudios Sobre Psicología del Lenguaje*, Editorial Pirámides S.A., Madrid, 1984.

107. Singh, R.K. and Sorkor M. *International Process Approach to Teaching Writing*. Revista FORUM. Vol 32. N° 4 oct. 1994 p. 18 . India
108. Skinner B. F. *The science of learning and the art of teaching*. En boletín de Tecnología. N° 1, enero-marzo de 1993, Washington p.8.
109. Stern, H. H.: *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press, 1983.
110. Torroella González-Mora, Gustavo: *Educación para el desarrollo del potencial humano*. Material impreso, 2003.
111. Vigotski, L.S. *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
112. _____ .*Obras Completas Tomo V*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1989.
113. Urr Penny.:*Five minute Activity. A resource book of short activities*. Cambridge University Press. 1996.
114. Van Dijk, teun a. El Discurso como [estructura](#) y proceso. Estudios sobre el discurso I. _____ Barcelona: Editorial Gedisa, 2000. (Compendio).
115. Valera, O: La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente. Revista Ciencias Pedagógicas No 20, La habana , Cuba 1990
116. Vazquez Valdes Gabriel: *Sistema de Talleres Integradores que contribuyen a las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas PILI y MELE. Tesis en opción al grado de Master en Lengua Inglesa. Pinar del Río, 2009*
117. Widdowson, H.G.: *Explorations in Applied Linguistics*, Oxford University Press, 1979.
118. Willox, P.P .*Developing Writing*. 1988.
119. Wilkius, D:*Second Language Learning and Teaching*, Edward Arnold Ltd, London, 1976
120. Samuel, M. *Writing Compositions* OUP. 1987. P. 267.
121. Reflexiones acerca de la inteligencia y la creatividad. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.2002.
122. Zilberstein Toruncha, José. Silvestre, Margarita Hacia una Didáctica Desarrolladora. Editorila Pueblo y Educación. 2002.

ANEXO 1

Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar en la práctica educativa el nivel de desarrollo de la expresión oral que poseen los estudiantes de segundo año.

Indicadores	Se observa	Se observa parcialmente	No se observa
Las clases propician que los estudiantes ejerciten la expresión oral.			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aspectos de la expresión oral que constituyen mayor dificultad para los alumnos. ❖ Dicción. ❖ Fluidez. ❖ Volumen. ❖ Ritmo. ❖ Claridad. ❖ Coherencia. ❖ Emotividad. ❖ Movimientos corporales y gesticulación. ❖ Vocabulario 			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aspectos que se propician con mas hincapiés: ❖ Dicción. ❖ Fluidez. ❖ Volumen. ❖ Ritmo. ❖ Claridad. ❖ Coherencia. ❖ Emotividad. ❖ Movimientos corporales y gesticulación. ❖ Vocabulario. 			
<p>Empleo de las variantes de evaluación de las actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Autoevaluación ➤ Co evaluación ➤ Heteroevaluación 			
Las clases demandan la práctica de la habilidad en actividades extraclases.			

i. ANEXO 2

Encuesta a estudiantes.

Objetivos: Constatar el tratamiento que se le da al desarrollo de la habilidad de expresión oral desde las clases en idioma inglés.

- Constatar en qué medida los alumnos hacen uso del idioma inglés fuera del contexto del aula.

Esta encuesta es anónima, por lo que no es necesario que escribas el nombre solo nos interesa su criterio, con lo cual ayudarás notablemente a nuestro propósito.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y cuando estés seguro(a) responda sinceramente, recuerde que su colaboración será de gran utilidad.

1. En las clases que planifica tu profesor, tú puedes practicar la:

	Siempre	A veces	Nunca
Expresión oral.			

2. En las clases se organiza el trabajo de forma tal que tú puedas practicar el idioma.

Vías	Siempre	A veces	Nunca
Individualmente			
Con un mismo compañero de aula			
Con varios compañeros de aula			
En pequeños grupos			

3. Marque con una X las dos habilidades que te resultan más difíciles

___ Comprensión auditiva.

___ Expresión oral.

___ Lectura.

___ Escritura

4. El profesor te explica las diferentes variantes para resolver un ejercicio, suministrándote niveles de ayuda.

___ Siempre. ___ A veces. ___ Nunca.

5. El profesor planifica actividades para que se practique la expresión oral fuera de la clase:

	Siempre	A veces	Nunca
Ejercitar la expresión oral			

6. Cuando realizas las actividades en clases puedes:

Indicadores.	Siempre	A veces	Nunca
Evaluar tu trabajo.			
Evaluar el trabajo de tus compañeros			
Evaluar el trabajo del grupo			

7. Fuera del aula practicas el idioma:

____ Siempre ____ A veces ____ Nunca

ANEXO 3

Resultados de la encuesta a estudiantes.

Objetivos: Constatar el tratamiento que se le da al desarrollo de la habilidad de expresión oral desde las clases en idioma inglés.

- Constatar en que medida los alumnos hacen uso del idioma inglés fuera del contexto del aula.

Esta encuesta es anónima, por lo que no es necesario que escribas el nombre solo nos interesa su criterio, con lo cual ayudarás notablemente a nuestro propósito.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y cuando estés seguro(a) responda sinceramente, recuerde que su colaboración será de gran utilidad.

1. Las clases que recibes en idioma inglés te posibilitan la práctica suficiente de la expresión oral;

	Siempre	A veces	Nunca
Expresión oral.	30%	70%	

2. En las clases se organiza el trabajo de forma tal que tú puedas practicar el idioma.

Vías	Siempre	A veces	Nunca
Individualmente	90%	10%	
Con un mismo compañero de aula	40%	60%	
Con varios compañeros de aula	55%	45%	
En pequeños grupos	15%	75%	

1. Marque con una X de las habilidades comunicativas que relacionamos a continuación ¿Cuáles son las dos más difíciles para ti?

- ___ Expresión oral. 85%
- ___ Comprensión auditiva. 65%
- ___ Escritura. 60 %
- ___ Lectura. 40%

2. El profesor te explica las diferentes variantes para resolver una actividad ejercicio, suministrándote niveles de ayuda.

30% Siempre. 60% A veces. 10% Nunca.

3. El profesor planifica actividades para que se practique la expresión oral fuera de la clase:

	Siempre	A veces	Nunca
Ejercitar la expresión oral		85%	15%

4. Cuando realizas las actividades en clases puedes:

Indicadores.	Siempre	A veces	Nunca
Evaluar tu trabajo.		80%	20%
Evaluar el trabajo de tus compañeros		95%	5%
Evaluar el trabajo del grupo		85%	15%

5. Practicas el idioma fuera del aula:

10% Siempre 35% A veces 55% Nunca

ANEXO 4.

Entrevista a Profesor.

Objetivo: Constatar las consideraciones de la profesora de Práctica Integral de la Lengua Inglesa del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras sobre el tratamiento de la habilidad de expresión oral en sus clases.

Datos generales.

Nombre y Apellidos.

Cargo.

Título.

Años de experiencia en el cargo.

Años de experiencia como docente.

1. ¿Qué importancia le concede usted al desarrollo de la expresión oral en la lengua inglesa?
2. ¿Al concebir la clase usted tiene presente la práctica individualizada de la expresión oral o de manera integrada con los demás componentes?
3. A su juicio ¿cuáles son las habilidades en la que sus estudiantes presentan mayores dificultades?
4. ¿Cuáles pueden ser las causas de las limitaciones que presentan sus estudiantes en el desarrollo de la expresión oral?
5. ¿Cómo potencia usted el interés de los estudiantes para que continúen practicando fuera del contexto de la clase?
6. ¿Considera usted que en su clase existe un predominio del trabajo individualizado o cooperado?

ANEXO 5

PRUEBA PEDAGOGICA ORAL INICIAL

TEST ON METHODOLOGY, IN WHICH STUDENTS HAD TO FACE SITUATIONS SIMILAR TO THE ONES THEY ARE TO DEAL WITH IN THEIR TEACHING TRAINING PERIOD.

I- Read the following situation:

A) You are a teacher. You are teaching at a primary school there is a new student in your class, use your personal experience to work with this activity.

❖ Refer to her/ his age, date of birth, occupation, address, phone number, daily activities she/ he does, and the activities her/his parents do daily.

B) You are a new student and your teacher is going to ask you some questions about, date of birth, occupation, address, phone number, daily activities you do, and the activities your parents do daily.

II- What are your expectations in teaching English at a primary school?

III- Why do you think English is taught at the primary school?

IV- If you are given the chance to choose in which educational level you want to work, which will it be? Give reasons for your choice.

ANEXO 6

Guía de análisis documental aplicada al programa de la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

Objetivo: Verificar la implicación en el tratamiento de la habilidad de expresión oral en la lengua inglesa a través de la clase.

Aspectos a verificar	Se observa	No se observa
7. Se esbozan los fundamentos de la asignatura, está bien definida la concepción de la misma con su basamento filosófico, científico pedagógico, lingüístico y didáctico.		
8. Contiene los sistemas de conocimientos y habilidades que deben adquirir los alumnos en el segundo año.		
9. Contiene la bibliografía que debe utilizarse para cada uno de los temas objetos de estudio.		
10. Propone los elementos teóricos y prácticos para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la educación primaria.		
11. Fortalece el sentido de pertenencia y amor hacia la profesión a través del carácter práctico con enfoque profesional de la clase de metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.		
12. Expresa, explícitamente, vías para la integración de la Metodología y la Práctica Integral en el desarrollo de la habilidad de expresión oral.		

ANEXO 7

✚ Beginnings;

1. The objective of developing.....
2. Students should be taught to recognize.....
3. Students should learn to.....
4. Speaking ability is considered.....
5. Mastering of pronunciation.....
6. Repetition by imitation has.....
7. Between oral and written language....
8. When students write.....
9. Reading as well as.....
10. Reading is a fundamental means.....

Endings;

-listening comprehension has firstly the purpose of creating the phonemic ear.
-the sounds of the foreign language and then to identify their meanings.
-listen correctly so as to be able to pronounce correctly, comprehend oral communication, as well as to read and write more easily.
-more complex than listening comprehension.
- constitutes the main way to be orally understood.
- a paramount importance in the initial stage of learning a foreign language.
- ... there is a close relationship.
- they acquire reading elements simultaneously.
- writing is based on the same communicative code, the graphic code.
- ... of knowledge and communication.

ANEXO 8

Expand the following ideas about the strategies for learning and developing the basic language skills.

1. Memorize and practise ...
2. When practicing with your classmates...
3. Try to predict...
4. Firstly try to concentrate on...
5. Infer the meaning...
6. Make yourself certain that you understand...
7. Do your first reading trying to...
8. Do not translate...
9. When initiating the writing of a text you should try to...
10. Take down notes so that they help you to...
11. Check carefully...
12. Repeat several times.....
13. Pay especial attention to.....
14. Try to relate pronunciation to....
15. As you read aloud.....
16. Record your own voice so that.....
17. Group, classify and order words that are.....
18. Adapt phrases, dialogues and monologs to.....
19. Take advantage of all the possibilities to.....
20. Practice monologs and dialogues in front of a mirror so that you.....

ANEXO 9

Terminologies to be defined.

1. Objective.
2. Linguistics.
3. Psychology.
4. Lesson.
5. Language.
6. Communication.
7. Communicative approach.
8. Linguistic competence.
9. Methodology of foreign language teaching.
10. Discourse competence.
11. Didactics.
12. Ability.
13. Communicative ability.
14. Habit.
15. Pedagogy.
16. Learning.
17. Teaching.
18. Reading.
19. Writing.
20. Speaking.
21. Listening.
22. Meaningful learning.
23. Seeking development learning.
24. Teaching method.
25. Procedures.
26. Teaching materials.
27. Evaluation.
28. Teaching content.
29. Professional abilities.
30. General intellectual abilities.
31. General teaching abilities.
32. Motivation.
33. Objective inner structure.

34. Comprehension.
35. Linguistic principles.
36. Assimilation levels.
37. Psychological barrier.
38. Verbal activity theory.
39. Scientific observation.
40. Listening task.

ANEXO 10

Reporting in the target language.

- 1 .La tipología de la clase se inserta en uno de los componentes didácticos: las formas de organización de la docencia.
- 2 .La tipología de clases de lenguas extranjeras está estrechamente correspondida con el ciclo de aprendizaje.
- 3 .Dentro del ciclo de aprendizaje podemos distinguir clases de presentación del nuevo contenido, de práctica controlada, práctica semicontrolada, aplicación, las de recapitulación o consolidación y las de lecturas.
- 4 .En cada uno de estos tipos de clases el trabajo con las habilidades comunicativas debe ser integrado.
- 5 .La clase de presentación de nuevo contenido tiene como fin iniciar el trabajo con las formas comunicativas.
- 6 En la clase de presentación de nuevo contenido intervienen factores psicológicos y didácticos metodológicos.
- 7 .El nuevo conocimiento puede llegar a través de los canales visual, auditivo y táctil.
8. Factores psicológicos importantes en la clase de presentación de nuevo contenido son: la observación, el análisis, la síntesis y la comparación.
- 9 La clase de presentación de nuevo contenido no se queda simplemente a nivel de presentación, sino que finaliza con el inicio de la práctica controlada.
- 10 .La etapa de presentación debe ser económica y representativa.
- 11 .La clase de fijación y aplicación del nuevo material lingüístico se insertan en la etapa de ejercitación.
- 12 .La clase de aplicación lleva a la producción libre del material lingüístico estudiado.
- 13 .En la clase de lectura el texto docente constituye el elemento integrador de las unidades lexicales y gramaticales objetos de estudios en correspondencia con las funciones comunicativas dadas.

14 .La lectura es una de las cuatro habilidades comunicativas que componen la actividad verbal.

15. Para la clase de lectura se deben concebir actividades para los tres momentos: antes, durante y después.

ANEXO 11

Text;
Foreign Language Learning in Primary Education.

Teaching a foreign language must take into account the existing differences according to the students' maturity level, their intellectual capacities and their stage of development. Knowing children's environment allows teachers to establish the necessary relationships with children's vivid experiences.

Children's auditory and speech organs, especially the tongue and lips, are highly flexible to hear and reproduce the sounds of a foreign language, so they can form new auditory habits easily. Children also possess the ability to imitate and their involuntary memory is developing constantly. Besides, they have a great power of imagination, which permits them to understand real and imaginary situations in which the linguistic content is presented. Their needs to communicate are limited because their own experience in life is limited, too, but that can stimulate the communicative activity in class and create a favourable motivation that liberates them from possible inhibition. They participate actively when dramatizing, playing, singing, and doing other similar activities, that is, breaking the psychological barrier, that in the case of an adult may bring about frustration.

Children like to be doing things, they quickly get bored and inattentive if they are expected to sit and have information pumped into them. When teaching is lively done, it is more appreciated by the pupils, therefore, they learn more easily, more quickly and more happily..

The time the teacher of English in primary education spends beforehand thinking about teaching aids, games, competitions, and so forth, to use is not time wasted, it is time gained.

The most important thing that teachers should keep in mind, is that they are teaching children, so they need to establish a special relationship with them. Teaching them is an act of sharing knowledge, it is a process that requires a patient effort, and may bring about great satisfaction. A close and respectful relationship between teachers and students is necessary.

ANEXO 12

DIDACTIC PIECES OF ADVICE;

DON'T

- ..Give your learners exercises with mechanical situations.
- ..Have your learners exercise unrelated sentences.
- ..Have your learners exercise illogical sentences.
- ..Do unnecessary repetitions of instructions or sentences.
- ..Permit whispers.
- ..Call only those students who raise their hands.
- ..Allow your learners to answer in chorus
- ..Echo your learners.
- ..I want you to..
- ..Abuse of the question...Do you understand`?

DO.

- ..Motivate a positive attitude in your learners.
- ..Organize each exercise around a situation.
- ..Make yourself certain that your learners understand what they do and why.
- ..Call fast learners first.
- ..Walk around the class meanwhile you guide exercising
- ..Say the orders or instructions before you appoint the student who is supposed to answer.
- ..Establish a conventional system of gestures.
- ..Ask students who are not sitting near, to talk to each other.
- ..Take advantage of the educative potentialities of exercises.
- ..Use the tape recorder for listening activities.
- ..Analyze students' errors
- ..Perfect procedures for correction.
- ..Stimulate students to do their own corrections.

ANEXO 13

Title;
Tell us about;

1. A lesson you observed.
2. The main learning problems you detected.
3. The results of notebook checking.
4. A lesson you taught.
5. The planning of the lesson you taught.
6. The main theoretical elements you found about the way to solve the detected learning problems.
7. What you observed on the schedule planning.
8. The extensionist activities you took part in.
9. Your view point on the usage of teaching aids for the teaching of English.
10. The elaboration of teaching aids and other school materials.

ANEXO 14

Frecuencias basolutas de categorías por indicador							
Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	3	15	2	0	0		20
2	7	10	3	0	0		20
3	10	9	1	0	0		20
4	9	11	0	0	0		20
5	8	10	2	0	0		20
6	8	12	0	0	0		20

ANEXO 15

Puntos de corte y escala								
Indicadores	Categorías				Suma	Promedio	N- Promedio	Categoría
	MA	BA	A	PA				
1	-1,0364	1,28	3,49	3,49	7,23	3,87	0,82	BA
2	-0,3853	1,04	3,49	3,49	7,63	3,91	0,78	BA
3	-1E-16	1,64	3,49	3,49	8,62	4,31	0,38	BA
4	-0,1257	3,49	3,49	3,49	10,34	5,20	-0,51	MA
5	-0,2533	1,28	3,49	3,49	8,01	4,07	0,62	BA
6	-0,2533	3,49	3,49	3,49	10,22	5,17	-0,48	MA

ANEXO 16

Matriz de relación indicadores-categorías					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1		X			
2		X			
3		X			
4	X				
5		X			
6	X				

ANEXO 17

PRUEBA PEDAGOGICA ORAL FINAL

TEST ON METHODOLOGY, IN WHICH STUDENTS HAD TO PRACTICE THEIR ORAL SKILL AND KNOWLOEDGE ABOUT METHODOLOGY.

I.-Express orally about up to what extends the content you were given in methodology helped you to face your teaching training period.

II.-Up to what extends your expectations were fulfilled during this semester

ANEXO 18



