

0

**UNIVERSIDAD JOSÉ MARTÍ PÉREZ  
FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS  
DEPARTAMENTO LENGUAS EXTRANJERAS**

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA.**

Tesis en opción al título académico de Máster en ciencias pedagógicas

Cleliam Guerra López.

**Sancti Spíritus**  
**2019**  
**UNIVERSIDAD JOSÉ MARTÍ PÉREZ**  
**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA.**

Tesis en opción al título académico de Máster en ciencias pedagógicas

Autora: Lic. Cleliam Guerra López.

Tutores: DrC: Prof.Tit. Francisco Yoel Pérez González.  
MSc: Asist. Hidalgo Alfonso Quintanilla Rodríguez.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **Sancti Spíritus**

#### **Mis primeras palabras de agradecimiento son para mis tutores:**

Dr. C. Francisco Yoel Pérez González, quien con sus sabios consejos me alentó y creyó en mi capacidad para continuar en el desarrollo de esta investigación.

Gracias por cada idea inteligente, meta planteada, orientación y sabios consejos.

MSc. Hidalgo Alfonso Quintanilla Rodríguez, mi esposo, tutor, amigo, al querer compartir conmigo este reto y ser demasiado exigente y de tener muchas expectativas de mí. Por estar presente en todos mis momentos de tensión y de regocijo.

Gracias por dejarme aprender de ti y por haber insistido en que fuese una mejor investigadora y profesional de la educación.

También quiero agradecer a el profesor Israel Acosta Gómez.

**Muchas gracias**

.

## **DEDICATORIA**

A mis hijos Emily Orsini Guerra y Diego Ernesto Orsini Guerra.

A mi esposo y amigo por su cariño, dedicación y apoyo Hidalgo Alfonso Quintanilla Rodríguez.

A mi familia toda, por los momentos de apoyo .

## SÌNTESIS

La enseñanza del inglés en las Universidades 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 el desarrollo de la competencia sociolingüística, 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 Práctica Integral de la Lengua Inglesa del primer año de la carrera, aún se evidencian marcadas carencias en el desarrollo de la competencia sociolingüística. Por tal razón, esta investigación presenta actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística necesaria para el desempeño profesional del futuro profesor. Su novedad científica radica en la propuesta de actividades docentes con un nivel de complejidad sociolingüístico de contenido psicopedagógico que responde a un diagnóstico de la realidad educativa para el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera de lenguas Extranjeras en la universidad José Martí Pérez.

Las actividades 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 desarrollo de la competencia sociolingüística, lo que representa su significación práctica.

ÍNDICE	PÁGINAS
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>I. CARACTERÍSTICAS ESENCIALES ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA –APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA LENGUA INGLESA.</b>	10
1.1- El Proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras en la formación de licenciado en educación.	
1.1.1- Actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.	13
1.1.2- El enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras.	14
1.2 El desarrollo de la competencia sociolingüística como elemento esencial en la formación de educadores de lenguas extranjeras.	18
1.3 El desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase de práctica integral de la lengua inglesa.	25
<b>II. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS.</b>	35
2.1- Estado actual del desarrollo de la competencia sociolingüística en estudiantes de primer año de la carrera lenguas extrajeras.	
2.2- Fundamentación del sistema de actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer año de la carrera lenguas extranjeras.	41
2.3- Actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa desde la asignatura práctica integral.	53

2.4- Evaluación de las actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras.	71
<b>CONCLUSIONES.</b>	76
<b>RECOMENDACIÓN.</b>	77
<b>BIBLIOGRAFÍA.</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## **INTRODUCCIÓN**

El 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.

Aprender inglés como lengua extranjera es vital en las universidades 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 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 la competencia comunicativa en lengua inglesa, que implica la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción



entre dos o más personas, o entre una persona y un texto escrito u oral. La competencia comunicativa incluye las siguientes dimensiones: competencia cognitiva, competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica, y competencia sociocultural y en particular un amplio desarrollo de habilidades comunicativas, 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 Práctica Integral de la lengua Inglesa, la cual se imparte en todos los años de la carrera.

Sus contenidos desempeñan una importante función en el desarrollo de habilidades sociolingüísticas, al proporcionarles las oportunidades para el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias para interactuar en contextos reales de la comunicación, lo que resulta indispensable para que puedan desarrollarse eficientemente en el proceso de enseñanza –aprendizaje y puedan contribuir a la vez a la formación y el desarrollo de la personalidad de sus alumnos sobre la base metodológica del marxismo-leninismo. La estructura y la norma estaban por encima de la comunicación que es, en definitiva, el fin crucial y básico de una lengua. Dicho enfoque comunicativo ubica al alumno en contextos reales y favorece el recuerdo en la memoria después de haber estudiado una segunda lengua durante varios cursos.

Cuando hablamos de comunicación no sólo no queremos ignorar los factores que marcan la relación entre el emisor y el receptor u oyente, sino que otros aspectos como son los sociolingüísticos y culturales de la segunda lengua (L2) entran de lleno en nuestras consideraciones.

Sin embargo, no se ha constatado evidencia de que estos autores propongan actividades docentes concretas en función del desarrollo de la competencia sociolingüística con un enfoque profesional pedagógico para poder enseñar con calidad en los niveles de enseñanza lo aprendido, tampoco han particularizado las potencialidades de hacerlo desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa de las Universidades.

El estudio exploratorio realizado en el primer 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 desarrollo de la competencia sociolingüística, con predominio en el uso de situaciones de la vida cotidiana, pero el matiz pedagógico que requiere la enseñanza del inglés, no se ha incorporado. Los siguientes elementos constituyen contradicciones detectadas:

- Incapacidad para entender palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean.
- Desconocimiento del contexto en el que se utilizan algunas palabras.
- Dificultades para reconocer algunas palabras.
- Uso incorrecto del significado de algunas palabras para determinadas situaciones comunicativas.
- Sobreuso del mal apropiismo.
- Incapacidad para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso.
- Dificultades para comprender variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos.
- Intenciones comunicativas insuficientes en la comunicación oral y escrita.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesario continuar la búsqueda de alternativas dirigidas a contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa, y particularmente el de la competencia sociolingüística. De ahí que se determine el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la competencia

sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras en la Universidad José Martí Pérez?

A partir del problema detectado se plantea como objeto de investigación el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa y como campo de acción el desarrollo del sistema de habilidades sociolingüísticas en la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Derivado de estas necesidades se plantea como objetivo: Aplicar actividades docentes para el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras, desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, Para guiar la solución al problema planteado se formulan las siguientes preguntas científicas:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras, desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa?
- ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras en la universidad José Martí Pérez?
- ¿Cuál solución contribuirá al desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras en la universidad, desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa?
- ¿Qué resultado se obtendrá con la aplicación de la propuesta para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras, desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa?

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

- Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de inglés como lengua extranjera.
- Determinación del estado actual del desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras en la universidad José Martí Pérez.

- Elaboración de la propuesta para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras en la universidad José Martí Pérez.
- Evaluación de la factibilidad y efectividad de la propuesta para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras en la Universidad José Martí Pérez.

Para la realización del presente estudio la población estuvo conformada por los -- estudiantes de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad José Martí y la muestra coincide con la población.

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

Se utilizaron los siguientes métodos del nivel teórico: el histórico – lógico para la elaboración de la fundamentación teórica de la investigación y para referir la evolución del problema; el método analítico – sintético con el objetivo de analizar ideas del estudio realizado y sintetizar los elementos que resultaron útiles para la elaboración de las actividades; el 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; El enfoque de sistema, para el diseño de las actividades a partir de las regularidades encontradas en el marco teórico y en la práctica.

Se utilizaron diferentes métodos empíricos, tales como: La observación pedagógica durante las clases de Práctica Integral que imparte la autora para poder constatar el nivel de desarrollo de la competencia sociolingüística. El experimento en su modalidad de pre- experimento como vía de constatación de la evolución del desarrollo de la competencia sociolingüística, 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 para conocer según el criterio de estos, el tratamiento que se le da al desarrollo de la competencia sociolingüística en las clases en idioma inglés, el nivel de integración de esta con las demás competencias, los que son más difíciles para ellos y en qué medida se ejercitan dentro y fuera de la clase. Se utilizaron pruebas

pedagógicas para determinar la evolución del desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras.

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

Se consultaron varias definiciones, entre ellas: La definición conceptual de las variables dependiente e independiente.

Variable independiente: Actividades docentes.

La autora asume la definición que brinda López Hurtado, y cito. Es la forma específica de la actividad cognoscitiva que tiene sus particularidades que la diferencian de otro tipo de actividad; contenido previamente determinado, asimilación de los conocimientos como resultado directo y esencial en la actividad y posee su propia estructura. (López Hurtado, 1991.P 4)

Variable dependiente: Nivel de desarrollo de la competencia sociolingüística.

Competencia sociolingüística: González (2005) explica que la sociolingüística es la disciplina que estudia el lenguaje en su contexto social, que analiza las expresiones lingüísticas y sus normas de uso en relación con los contextos sociales y como parte de una cultura. Dichas expresiones pueden ser vistas como propias del lenguaje estándar o de una variedad dialectal, parte del repertorio lingüístico individual y condicionado por el sexo, edad, estatus social o cultural de cada hablante y pueden ser analizadas desde el punto de vista de los sonidos, las formas, las combinaciones o los significados.

La sociolingüística, como subdisciplina lingüística, ha permitido dirigir el desarrollo del currículo y las prácticas de la enseñanza de lenguas, teniendo en cuenta la riqueza de las interacciones comunicativas con todo el conjunto de elementos socioculturales para ir consolidando la dirección de la didáctica hacia los enfoques comunicativos de la lengua. "(Arcia, 2006,P 9)

"Cuando se aprende una lengua extranjera se tiene acceso a una nueva realidad social, regida por normas y convenciones que pueden ser muy diferentes. Así, el desarrollo del conocimiento comunicativo del alumno se entiende como parte de su desarrollo social y personal más amplio. Por esto, hay que tener en cuenta que se establece una relación entre la realidad sociocultural nueva, sobre la base de los

presupuestos culturales que conforman nuestra propia identidad social, por lo que aprender una nueva lengua no es sólo alcanzar un dominio funcional de un nuevo código lingüístico, sino también ser capaz de interpretar y relacionarse con una realidad sociocultural diferente.” (García Santa-Cecilia, 1996; citado por Tudela, 2006,P16).

La competencia sociolingüística se explica como el conjunto de estrategias de contacto social que implica un conjunto de expresiones que se producen y son entendidas adecuadamente en los diferentes contextos sociolingüísticos, considerando los factores contextuales tales como: la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de esa interacción. De acuerdo con Canale (1996), existen aspectos específicos de las lenguas y culturas que conforman los grupos de aula y que deben tratarse más detalladamente en la lengua extranjera para que puedan promover la comunicación de forma eficiente.

La competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua puesto que esta es un fenómeno sociocultural, por tanto, resulta adecuado que se trate la competencia sociolingüística. El asunto tratado se relaciona específicamente con el uso de la lengua y abordar los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento.

El contenido sociocultural debe considerarse como un componente más del aprendizaje de una lengua extranjera y no aislado en los materiales, sino como un contenido esencial. Los docentes deben presentar a los estudiantes los contenidos socioculturales de una cultura no estereotipada. Ellos deben disponer de la información necesaria para aplicar en cada una de las situaciones de comunicación de la lengua extranjera donde tengan que utilizar los contenidos socioculturales y lingüísticos.

Cuando un profesor se propone enseñar una lengua extranjera a un hablante de otra cultura, debe ser consciente de que su objetivo fundamental es enseñarle a comunicarse con los miembros de una comunidad hablante de la lengua objeto de aprendizaje. Por eso no basta con enseñarle el léxico, las reglas gramaticales, la

pronunciación y la ortografía, además, hay que proporcionarle algunas particularidades de la comunidad a la que se integrará dicho aprendiz.

Para Tudela (2006), en la enseñanza de las lenguas extranjeras, la capacidad de percibir las diferencias socioculturales y de comprender otras culturas se convierte en un objetivo de aprendizaje del mismo rango que el aprendizaje lingüístico y sociocultural, debe de estar al mismo nivel y complementarse.

Roméu (2003, 2005) respecto a la dimensión sociocultural de la competencia comunicativa, la define como “una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas 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”. En esta definición, la autora articula los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalológico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo). La concepción de competencia comunicativa y sociocultural de esta autora constituye un todo, divisible sólo desde el punto de vista metodológico. La unidad y cohesión de sus dimensiones está dada porque quien aprende y se comunica es una personalidad formada de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente, lo que implica no sólo su cultura sino también la de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

A partir de todos los aportes de los autores analizados con respecto a la competencia sociolingüística, en esta investigación se asume lo planteado por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas(MCRE) que plantea que la competencia sociolingüística “comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (MCRE 2001, p. 116). Se entiende pues, como la capacidad de adecuar los enunciados a un contexto social concreto en el que se produce la comunicación, atendiendo a los usos aceptados en una comunidad lingüística determinada, considerando factores contextuales tales como: la situación y el

tipo de relación de los participantes, la información que comparten, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de esa interacción

La novedad científica de la investigación radica en la propuesta de actividades docentes con un nivel de complejidad sociolingüístico de contenido psicopedagógico que responde a un diagnóstico de la realidad educativa para el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera de lenguas Extranjeras en la universidad José Martí Pérez.

El aporte práctico está dado en ofrecer actividades docentes para dar solución al problema que existe con respecto al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer 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 competencia sociolingüística en la lengua inglesa. Esto contribuye a que su resultado sea generalizable para otras Universidades.

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 competencia sociolingüística en la lengua inglesa, actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística y la evaluación de su factibilidad.

Se expresan los presupuestos teóricos en que se basan en las actividades docentes.



## **CAPITULO I. CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL EN EL PRIMER AÑO DE LA CARRERA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN EL IDIOMA INGLÉS**

En el presente capítulo se analizarán los presupuestos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de primer año de la carrera en el que debe asumirse el enfoque comunicativo que constituye eje vertebrador en la enseñanza de lenguas extranjeras.

### **1.1- El Proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras en la formación de licenciado en educación.**

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 se aprende. Estos han dado lugar a diferentes enfoques, algunos de los cuales han sido la base de métodos de enseñanza para la formación de los estudiantes que se desempeñan como profesores de idioma.

El desarrollo de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras siempre se realiza en un contexto histórico, sociocultural y sociolingüístico determinado, que caracteriza, en mayor o menor medida, la posición y las expectativas tanto de los docentes como de los estudiantes deben relacionarse dialécticamente entre sí. Para lograr este objetivo, no solo es necesario que en el aula el profesor construya un proceso al servicio de las necesidades e intereses de los estudiantes, sino que, además, se requiere que los docentes de todos los subsectores, bajo el alero del Ministerio de Educación, compartan los fundamentos teóricos de un proceso de enseñanza-aprendizaje construido en post del desarrollo de la personalidad de los aprendientes. De este modo, resulta más factible contribuir a la formación Todo proceso de enseñanza aprendizaje contempla componentes humanos y integral de individuos dispuestos a transformarse en mejores ciudadanos. La metodología de la

enseñanza de lenguas extranjeras. El objeto de estudio de esta metodología es la enseñanza de lenguas extranjeras como medio de comunicación oral y escrita. Esto significa no solo desarrollar en los alumnos los conocimientos, hábitos y habilidades necesarios para comunicarse en ellas oralmente y por escrito, sino también desarrollar sus capacidades para que puedan valerse de las lenguas extranjeras como instrumento de desarrollo. Las tareas de la metodología es el estudio, y la determinación de los objetivos ,contenidos ,métodos ,procedimientos ,medios y formas de organización y de control de la enseñanza de lenguas extranjeras que esta metodología tiene estrecha con otras ciencias pedagógicas tales como la teoría de la educación que proporcionan a la metodología las vías para aplicar los fundamentos de la pedagogía en la enseñanza de lenguas extranjeras a fin de lograr la unidad de su enseñanza ,la teoría de la enseñanza que determina el contenido de la enseñanza y los métodos más efectivos para proporcionar a los educandos los conocimientos, hábitos y habilidades necesarios además revela la regularidades que se manifiestan en lo que hay de común en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la Historia de la pedagogía que proporciona el conocimiento del origen y desarrollo del pensamiento pedagógico en general además permite al profesor extraer los elementos positivos y descartar los que no han tenido buenos resultados y la higiene escolar que proporciona elementos para determinar las condiciones favorables en que se debe desenvolver la clase de idiomas, ejemplos: acústica, disposición de asientos, iluminación, visibilidad, etc.

Este proceso de enseñanza aprendizaje tiene relación con otras, así como la anatomía y fisiología que proporciona la descripción de los aparatos de fonación y auditivo, los que debe conocerse para trabajar sobre los aspectos auditivos y oral, complementándose este conocimiento con el de la fisiología. La psicología que aporta valiosos datos en cuanto al estado psíquico del individuo durante el proceso de aprendizaje y los mecanismos que funcionan en la percepción de la lengua extranjera: la comprensión, la atención, la inhibición y otros aspectos. La lingüística, que proporciona los métodos para analizar los problemas del idioma, proveen todo el material de enseñanza en los niveles fónicos, morfosintácticos y lexical y la metodología utiliza los resultados de las investigaciones para utilizar el material para la enseñanza. La sociolingüística que es el lenguaje mismo como medio de comunicación

humana que utilizan un conjunto de individuos mediante el cual pueden establecer relaciones organizadas para el desarrollo progresivo de la sociedad humana.

La enseñanza de una lengua extranjera es un proceso complejo en el que intervienen diferentes factores para el logro de un aprendizaje eficiente. En este sentido se deben tener en cuenta principios y leyes que rigen el proceso, fundamentalmente los principios metodológicos, lingüísticos y psicológicos. El estudio de un idioma extranjero puede condicionarse por motivos cognoscitivos: el deseo de dominar un nuevo idioma, de leer su literatura, de conocer la cultura del pueblo que la habla. La motivación propicia el desarrollo de una actitud positiva hacia el idioma.

Si se toma como punto de partida el principio metodológico rector: la lengua es comunicación o la comunicación como criterio rector, las actividades que se utilicen en las clases para el desarrollo de las habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) deben cumplir determinados principios. El maestro debe tener pleno dominio de ellos, pues la selección de esas actividades depende, en gran medida de la aplicación de esos principios, a los que se les llama principios de metodología comunicativa.

De igual forma existen diversas actividades comunicativas en las que se cumplen estos principios y contribuyen al desarrollo de la comunicación. Estas actividades se dividen en dos grupos: Actividades comunicativas funcionales. Las que se realizan bajo la guía del profesor, en la clase. Independientemente de que el alumno tiene una participación activa en la comunicación, estas actividades tienen la desventaja de que no se pueden realizar fuera del aula.

- Actividades de interacción social. A este grupo pertenecen aquellas actividades que pueden realizarse dentro o fuera de la clase. Esto le permite al alumno desarrollar la comunicación de forma libre y espontánea. También se realizan bajo la guía del maestro.

Dentro de las actividades se observan como alternativas para desarrollar la expresión oral las siguientes:

- juegos (Juegos con canciones)

- videos
- trabajo con canciones, poemas, artes manuales (dibujos y maquetas)

Estas alternativas permiten que exista un alto nivel de participación en las clases dado al énfasis de las mismas en las habilidades de expresión oral. Por supuesto en el nivel de motivación por el aprendizaje de la lengua, incluso en la relación con la familia. Con estas alternativas se contribuye en gran medida a elevar el nivel de expresión oral en los estudiantes que aprenden una lengua extranjera. También permiten reforzar los contenidos que se imparten en las clases, pues en ellas se trabajan los mismos de forma amena y sencilla.

### **1.1.1 Actividades docentes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.**

Para comprender las actividades que se proponen en la presente investigación es necesario comprender la estructura de estas y para ello se debe mencionar algunos de los principales autores que la han estudiado, como es el caso de Leontiev (1967), Galperin (1977), Pupo Pupo (1990) y González Maura (1995) entre otros.

En el caso de Leontiev (1967) considera que la actividad es el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto.

Como consecuencia de lo anterior plantea que la actividad está conformada por dos componentes, uno intencional que responde a los motivos y los objetivos y otro procesal que encierra a las acciones y las operaciones.

Leontiev (1967) señala que la acción constituye el proceso subordinado a una representación del resultado a alcanzar, o sea, a una meta u objetivo conscientemente planteado. Mientras que la operación la define como las formas y métodos por cuyo intermedio se realiza la acción. Galperin (1977) por su lado estudió la acción como unidad de análisis de la psiquis y elaboró la teoría de la formación planificada y por etapas de las acciones mentales y de los conceptos.

Para Galperin (1977) la acción tiene componentes estructurales como su objeto, su objetivo, su motivo, sus operaciones y su proceso, además, del sujeto que la realiza y componentes funcionales como la orientación, la ejecución y el control.

Esta autora considera que dentro de los estructurales el motivo expresa el por qué se realiza la acción, el objetivo indica para qué se lleva a cabo, el objeto es el contenido mismo de la acción, las operaciones se refieren al cómo se realiza y el proceso a la secuencia de las operaciones que el sujeto lleva a cabo.

Por su lado, los funcionales como la orientación está vinculada con la utilización por el sujeto del conjunto de condiciones concretas necesarias para el exitoso cumplimiento de la acción dada, mientras que la ejecución consiste en la realización del sistema de operaciones y el control se dirige a la comprobación del cumplimiento de la ejecución de acuerdo con la imagen formada, lo que permite hacer las correcciones necesarias ya sea en la parte orientadora o en la ejecución.

Desde el punto de vista de la situación actual de las ciencias pedagógicas, se entiende como actividades docentes a la forma específica de la actividad cognoscitiva que tiene sus particularidades que la diferencian de otro tipo de actividad; contenido previamente determinado, asimilación de los conocimientos como resultado directo y esencial en la actividad y posee su propia estructura. (López Hurtado,1991,p4)

De ahí que los fundamentos psicológicos de las actividades pedagógicas están en la forma de concebir la actividad en sí, los pedagógicos están en la forma de proceder con cada actividad, lo sociológico está en la solución que se logra de acuerdo con las necesidades que se satisfacen en el sujeto (investigado o estudiado) que se transforma y lo filosófico está en cómo la estructura de la actividad (vista desde la acción) reflejada en la teoría científica se utiliza en el contexto empírico de la educación.

### **1.1.2 El enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras**

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, (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 Morote y 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. Estos criterios cobran particular importancia para esta investigación pues la realidad comunicativa de los educadores es el contexto pedagógico.

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,2009). Para el desarrollo integral de estas habilidades la apropiación sociolingüística es esencial.

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, (1972) la competencia tiene que ir más allá del conocimiento gramatical e incluir los conceptos de adecuación y aceptación.

Por su parte 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. Esta investigadora cubana jerarquiza el valor de los significados y sus presupuestos resultan muy valiosos en este contexto.

Domínguez García (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.

La autora del presente estudio asume la anterior definición al considerarla más abarcadora, así como por su énfasis en el desarrollo de las capacidades para comprender y construir textos orales y escritos en las que el empleo adecuado del léxico en cada situación comunicativa es esencial.

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, (1972) 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, límite 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, 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.



## **1.2 El desarrollo de la competencia sociolingüística como elemento esencial en la formación de educadores de lenguas extranjeras.**

La comunicación discursiva, como estrategia, parte de entender qué es comunicar, pues comunicar es en gran medida una socialización dialógica y la actuación perlocutiva de ambos hablantes, que desde los enunciados en forma de códigos, logran un discurso como acto de habla, pero también como respuesta recíproca a este, de interpretar mensajes de forma interpersonal en un determinado contexto, como bien aclara Hymes,(1972) el cual nos propone el concepto de competencia comunicativa y amplía el de competencia lingüística propuesto por Chomsky.

En este sentido, la comunicación, ya entendida como competencia, es la sintonía de variables cognitivas, sociales y propiamente socioculturales que permiten a un hablante esencialmente competente; pero, qué significa ser competentes. (Savignon, 1983 en Ruhstaller, 2004, p. 46) plantean que:“La competencia comunicativa es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado entre varias personas. Se vuelve a la necesidad de ofrecer en el aula tareas que promuevan la interacción, ya que se considera la competencia comunicativa como un elemento de base interpersonal”.

Es una respuesta, un tanto compleja, aunque aquí se lograrán algunos consensos, incluso porque todo hablante que desea hacer cosas con las palabras, debe por tanto, ser competente, que equivale a decir, partiendo desde los postulados de Noam Chomsky, ser “adecuados”, y esto es en dominar y ajustarse a una serie de reglas comportamentales que revelan el dominio del hablante o sujeto de mecanismos no éticos o intelectivos en consonancia con su lengua, para usarla en usos concretos. Así, una competencia por demás lingüística, equivale a poseer un conocimiento de los mundos anclados en las dimensiones fonológicas, sintácticas y semántica. Así, (Bachman, 1990, en Ruhstaller, 2004, p. 46), asevera que la habilidad de comunicación lingüística presenta tres componentes básicos:

- La competencia del lenguaje o las distintas capacidades de naturaleza organizativa y pragmática que se necesitan para comunicarse mediante el lenguaje.

- La competencia estratégica o las capacidades metacognitivas en las que se apoya la adquisición de una lengua.
- Los mecanismos psicofisiológicos que son imprescindibles para el uso comunicativo del lenguaje.

Todos estos componentes organizativos, actúan como nodos conceptuales para ampliar la competencia como habilidad del saber hacer cosas con las palabras, al decir de Austin, desde la teoría de los actos del habla. La competencia actúa como el saber adecuar el conocimiento lingüístico, al saber real, u objeto comunicativo propiamente dicho. Porque la competencia pragmática, es la competencia estratégica, y una noción de competencia comunicativa donde intervienen factores de comprensión y producción. En este sentido (Hymes, 1972 en Fernández, 2002, p. 14), especifica que “ser competente en una lengua implica conocer no solo las reglas lingüísticas de la misma, sino las reglas de uso y adecuación a un contexto determinado”. Y ser competentes es estar situado al contexto y a su esencia. Pero también, en este sentido, (Halliday, 1970, en Fernández, p. 2002, 14-15), plantea que “diferenció tres funciones en el uso del lenguaje- ideacional, interpersonal y textual”, y ello significa entender que un texto sin un contexto y sus actitudes, no es un sustrato de comunicación. Ello se explica porque “la competencia como capacidad de captación (saber) y como capacidad de aplicación (saber hacer), subyacen ciertamente las teorías de Noam Chomsky sobre competencia lingüística y de Jurgen Habermas sobre competencia comunicativa”. (Jiménez, 2003, p. 138) Porque las competencias no desarrollan no solo con el simple hecho de querer, sino como el producto que es saberlo hacer.

Aunque sépase, que no debemos reducir el discurso solamente al plano sintáctico, porque Chomsky, de alguna manera lo planteaba, debe ahondarse más, como bien planteara José Martí, al decir, que quien ahonda en el lenguaje, ahonda en la vida.

Ahora bien, el concepto de competencia sociolingüística parte del enorme auge que han tenido en los últimos años los estudios relativos a la competencia comunicativa como los trabajos de Austin (1962) y Grice (1969) entre otros, y concretamente en las didácticas de las lenguas los de Hymes (1972) o Canale y Swain (1980). Como es sabido, en un primer momento, el término competencia se refería solo a la

competencia lingüística (Chomsky 1965) constituida por un organizado conjunto de conocimientos formados a su vez de diversos componentes: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico.

Más adelante, Hymes (1972), Gumperz (1986) y Halliday (1985) estudian el lenguaje considerándolo más desde un punto de vista antropológico y social que exclusivamente lingüístico, con lo que se pretende superar el concepto chomskiano de competencia lingüística, pues se concibe como parte de la competencia cultural, es decir, como el dominio y la posesión de las reglas sociales, culturales y psicológicas que rigen el uso del lenguaje dentro de un determinado contexto. A esto se le llama competencia comunicativa del hablante –término acuñado por Hymes- y ofrece una visión más pragmática del lenguaje, en la que los aspectos sociolingüísticos y socioculturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Según él, existen reglas de uso sin las cuales las reglas de la gramática son estériles. De ahí que se considere inadecuado el concepto de Chomsky, porque se limita a la competencia lingüística de un hablante-oyente ideal en una determinada sociedad homogénea, pero no considera aspectos centrales del uso de la lengua.

No obstante, la concepción de Hymes se ha ido ampliando, se han añadido nuevas subcompetencias (estratégica, sociocultural, sociolingüística, pragmática, literaria, etc.) que, al tiempo que contribuyen a delimitar los componentes de la competencia comunicativa, muestran su complejidad y extensión para ver a la lengua como un acto social y enteramente discursivo.

La competencia sociolingüística. Hacia una intención comunicativa socio-contextual  
La competencia sociolingüística es uno de los componentes de la competencia comunicativa. Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores o variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan. En este sentido, la competencia sociolingüística, según Canale, es la competencia reguladora de la propiedad de las emisiones en relación

con la situación de comunicación; es el conocimiento apropiado de las normas de uso. (...) Abarca el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua; los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales (uso y elección). (Santamaría, 2010, p. 37) Es así, como adecuarse al uso, es sentir la lengua nuestra, como adaptada a la destreza, es decir, la lengua nos exige un conocimiento lingüístico, para ajustarlo a las normas, al uso. Es por ello, como cierta competencia comunicativa, define la capacidad de cierta competencia sociolingüística. En consecuencia:

“Entendemos, por tanto, que lo relevante es contribuir a la formación de usuarios competentes de la LE, desde una perspectiva lingüística, por supuesto, pero también desde una perspectiva sociolingüística y pragmática, que se traduzca, en la práctica, en la adquisición de una alta competencia plurilingüe”. (Fernández, 2014, p. 48) Canale (1983) fue uno de los primeros autores en describirla, en un artículo en el que -como su título indica- se propone recorrer el camino de la competencia comunicativa definida por Hymes,(1972) a una pedagogía comunicativa del lenguaje. Al hablar de la adecuación de las expresiones, Canale, (1983) distingue entre adecuación del significado y adecuación de la forma. (Van Dijk, 1984), en Oliveras, 2000, p. 26) considera que “la competencia sociocultural es como un componente más y de igual importancia que los demás en la competencia comunicativa. Cada lengua se sitúa en un contexto sociocultural”.

La primera tiene que ver con el grado en que determinadas funciones comunicativas, determinadas ideas o actitudes se consideran como características de una situación dada (por ejemplo, y en términos de Canale,(1983) será generalmente inadecuado que un camarero de un restaurante ordene al cliente pedir un plato, con independencia del modo en que pudiera formular gramaticalmente sus frases); la segunda tiene que ver con la medida en que un significado dado se representa por medio de una forma lingüística que es característica de un determinado contexto sociolingüístico (por ejemplo, el camarero de un restaurante hará las preguntas a sus clientes de forma distinta según cuál sea la categoría del restaurante, el grado de confianza que tenga con ellos, y otras variables similares.

Otros especialistas en didáctica de segundas lenguas en Europa han tratado la competencia sociolingüística, especialmente en trabajos relacionados con los proyectos del Consejo de Europa. Con ligeras diferencias de enfoque o de terminología en la definición del concepto, todos los autores que abordan el tema de la competencia comunicativa se refieren a la competencia sociolingüística. Unas veces la asocian a la competencia sociocultural, otras veces a la competencia discursiva y otras veces le confieren una identidad propia, como en el caso de Van Dijk, quien distingue entre competencia sociocultural, competencia sociolingüística y competencia social. “Ahora bien, la relación entre competencia y actuación no es simplemente una relación entre saber y aplicación mecánica de un saber, sino que los hablantes son creativos en el hablar y van más allá de la competencia que aplican creando nueva competencia”. (Penas, 2009, p. 22), porque en lo esencial la competencia exige al hablante ser creativo, que no es más que saber decir, más que decir sencillamente.

Para Bachman (1990), la competencia sociolingüística forma parte, junto con la *elocutiva*, de la competencia pragmática e incluye cuatro áreas: la sensibilidad hacia las diferencias de dialecto o variedad; la sensibilidad hacia las diferencias de registro; la sensibilidad a la naturalidad; y la habilidad para interpretar referencias culturales y lenguaje figurado. Para el (MCRE), la competencia sociolingüística, junto con la lingüística y la pragmática conforman las competencias comunicativas de la lengua e incluyen el dominio de las siguientes áreas:

- Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (saludos y formas de tratamiento, convenciones para los turnos de palabra, interjecciones y frases interjectivas),  
las normas de cortesía («cortesía positiva» -mostrar interés por el bienestar de una persona, expresar admiración, afecto o gratitud...-; «cortesía negativa» -evitar comportamientos amenazantes, disculparse por ellos,...-; descortesía deliberada -brusquedad, antipatía, reprimendas...-),
- Las expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, expresiones de creencias, actitudes o valores, etc.),

- Las diferencias de registro, los dialectos y los acentos (reconocimiento de los marcadores lingüísticos, por ejemplo, de la clase social, la procedencia regional, el origen nacional, el grupo étnico o el grupo profesional), en sus manifestaciones del léxico, la gramática, la fonología, las características vocales, la paralingüística o el lenguaje corporal.

La competencia sociolingüística “comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (MCRE,2001, p. 116). Se entiende pues, como la capacidad de adecuar los enunciados a un contexto social concreto en el que se produce la comunicación, atendiendo a los usos aceptados en una comunidad lingüística determinada, considerando factores contextuales tales como: la situación y el tipo de relación de los participantes, la información que comparten, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de esa interacción.

En este caso, también (Cassany, 1994, p. 36) evidencia que “el grado de adquisición de este código nos informará del grado de competencia lingüística. Saber cómo utilizar este código, en qué situaciones y para qué funciones, nos indicará el grado de competencia comunicativa del usuario”. Es decir, que, a mayor competencia comunicativa, mejor capacidad sociolingüística del sujeto de la lengua, que sabe usar su lengua como estrategia comunicativa competente y susceptible a ser correctamente usada. (Cassany, 2007, p. 20) especifica que “la competencia es el conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística; la actuación, en cambio, es el conjunto de reglas que usa un miembro de esa comunidad en un acto lingüístico determinado”. Así, las normas de cortesía (positiva, negativa, descortesía, etc.), los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (uso y elección del saludo, formas de tratamiento, convenciones para turnos de palabra, etc.), expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, etc.), diferencias de registro, dialecto y acento (clase social, procedencia regional, grupo profesional, etc.). En el desarrollo de la competencia sociolingüística, por tanto, el estudiante alcanzará un nivel de desarrollo en cuanto al uso funcional del lenguaje en un contexto o situación de comunicación específica.

El desarrollo de la competencia comunicativa lleva implícito no solo el desarrollo de la competencia gramatical (corrección formal), estratégica (comunicación fluida y eficaz echando mano de estrategias para compensar las deficiencias en comunicación) y discursiva (cohesión y coherencia entre los elementos del mensaje y de la relación de éste con el resto del discurso), sino también de la competencia sociolingüística y sociocultural, que estaría constituida por el conocimiento y la valoración de las formas lingüísticas y culturales que se expresan con esas lenguas, referencias culturales, rutinas y usos convencionales de la lengua, convenciones sociales y comportamientos no verbales y la capacidad del hablante para utilizar ese conocimiento en distintas situaciones comunicativas para cumplir con las exigencias de los distintos tipos de adecuación y lograr la función comunicativa perseguida.

En su conjunto, todos estos cuestionamientos involucran el conocimiento cultural compartido en la comunicación como un aspecto importante a tener en cuenta en los estudios sobre las lenguas y este conocimiento debe ser interpretado por los aprendices de una lengua y la clase de práctica integral es el medio propicio para lograr este propósito. Porque Halliday expresa que “es el uso del lenguaje el que ha dado forma a la estructura gramatical (...) las explicaciones para los hechos lingüísticos han de surgir del modo en que se usa el lenguaje”. (Halliday, en García, 2003, p. 51), quiere ello decir, pues que el lenguaje, y su competencia desde el uso de los hablantes, supone un saber gramatical, “consciente”, para luego adaptarlo al uso o contexto sociolingüístico; esencialmente lo que Noam Chomsky propone. Ello explica como los usos nacen a partir de contextos sociales específicos de uso particular del lenguaje; pues el lenguaje nace como una sensación semiótico-social como aclara( Halliday,2017)., Se trata de que el sujeto sepa comunicar, según su experiencia, y crear un modelo más o menos comprensible y situado, de su realidad, esa que se ve mediada por los mismos factores que él como locutor, percibe; o mejor constata, en este sentido (Halliday, 2017), explica que “el significado es un modo de acción generado en la interacción entre lo material (o fenoménico) y lo consciente como modos complementarios de la experiencia”. (Halliday, 2017, p. 73), porque todo conocimiento del lenguaje comienza, al menos, con un saber innato del saber sino gramatical, porque es más estricto, sí a partir del saber hacer mucho con

la lengua que usamos todos los días, como entes que conformamos una actitud sociolingüística, traducida en competencia comunicativo-funcional.

En el programa de la disciplina se relacionan los objetivos que se refieren a la adquisición de habilidades sociolingüísticas, estos son los siguientes:

- Inferir el significado del léxico a partir del contexto y del conocimiento sobre el tema.
- Usar diferentes fórmulas, medios lingüísticos y estrategias para expresar cortesía, respeto y adecuación del lenguaje al contexto.

### **1.3 El desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase de Práctica Integral de la lengua inglesa.**

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 lingüo didáctica. 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. El desarrollo de la competencia sociolingüística se hace muy posible en esta asignatura que tiene un enfoque integrador.

Al respecto el Dr. C. 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 práctica integral de lenguas extranjeras desde el punto de vista integral, de manera tal que los conocimientos sociolingüísticos que propicia en contexto del aula y que adquieren los estudiantes, tengan lugar desde una perspectiva comunicativa pedagógica, es decir, que sean el resultado de acciones , que desde la didáctica de la asignatura, estos puedan desarrollar la competencia sociolingüística que les permita el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, con énfasis en la eficiencia del uso del vocabulario propio de la profesión que ejercen y del contexto comunicativo.

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 trasmisor 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 y en particular en el perfeccionamiento de su competencia sociolingüística por el creciente desarrollo de la colaboración internacional.

Estos aspectos 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 y con el lenguaje de su ciencia que en este caso es la rama pedagógica

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 y 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). La clase de práctica integral debe propiciar adentrarse en la adquisición de una lengua extranjera que implique 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 del contexto.

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, 1984 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.

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 Práctica integral de la lengua inglesa 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.

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 Práctica Integral de la lengua inglesa 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 Práctica Integral de la Lengua Inglesa I de la carrera Lenguas Extranjeras en el programa de la disciplina se relacionan los objetivos que se refieren a la adquisición de habilidades sociolingüísticas, estos son los siguientes:

- Inferir el significado del léxico a partir del contexto y del conocimiento sobre el tema.
- Usar diferentes fórmulas, medios lingüísticos y estrategias para expresar cortesía, respeto y adecuación del lenguaje al contexto.

Al analizar los objetivos de la asignatura para el primer año y las reflexiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en la propuesta de actividades se materializan aspectos importantes relacionados con los objetivos anteriormente expuestos. Por lo que el profesor que imparte la asignatura Práctica Integral de las Lenguas Extranjeras en el primer 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, 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 expresen un amplio desarrollo de la competencia sociolingüística.

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, 1986.p 29)

En relación con estos criterios, el profesor de la asignatura de Práctica Integral de las Lenguas Extranjeras en el primer 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 problémicas derivadas del quehacer pedagógico, para que el estudiante aprenda a HACER Y SER.

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 Práctica Integral de la Lengua Inglesa 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.

La creatividad en la clase de Práctica Integral, 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 psicológica, vinculándola al desarrollo de sentimientos, motivaciones”. (Zilberstein ,2002.p 111)

La autora considera que le corresponde entonces al profesor de Práctica Integral de la Lengua Inglesas 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 de Práctica Integral de la Lengua Inglesa 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 altos rendimientos . Sin embargo, todos los educadores que se formen como licenciado en la especialidad de lenguas extranjeras deben alcanzar niveles satisfactorios de competencia sociolingüística pues serán ellos los profesionales que tendrán grandes responsabilidades en el desarrollo cultural y científico del país.

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 ,2002.p 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 y en particular del desarrollo de la competencia sociolingüística.

En síntesis se considera que la clase de Práctica Integral debe planificarse, orientarse, dirigirse y controlarse para el desarrollo de la competencia sociolingüística porque en ella pueden interrelacionarse todas las funciones que debe desarrollar un educador de lenguas extranjeras, entre ellas, promover el aprendizaje y la lectura de textos en idioma extranjero, lo que significa adquirir no solo el significado literal de un pasaje sino también los significados del autor, de su intencionalidad y su actitud hacia el tema que se trata. La competencia sociolingüística en un profesor de idioma constituye un valladar insuperable que lo dota de un instrumental técnico lingüístico que le permita desarrollar todo el espectro de su profesión y en la clase de práctica integral se logra esa unidad lingüístico-psicopedagógico

## **CAPÍTULO II. EI DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS**

En este capítulo se presentan los elementos del diagnóstico del estado real del problema, se fundamentan y diseñan las actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística y la evaluación de su efectividad.

### **2.1 Estado actual del desarrollo de la competencia sociolingüística en primer año de carrera lenguas extranjeras**

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 competencia sociolingüística en los estudiantes de primer 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 37 estudiantes que conformaban la matrícula total del primer año de la carrera.

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

#### Dimensión 1

##### Indicadores

1.1-Las clases propician que los estudiantes desarrollen la competencia sociolingüística.

1.2-Aspectos del desarrollo de la competencia sociolingüística que constituyen mayor dificultad para los alumnos.

-Incapacidad para entender frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean.

-Uso incorrecto del significado de algunas palabras o frases para determinadas situaciones comunicativas.

- Incapacidad para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso.

-Dificultades para comprender variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos.

-Intenciones comunicativas insuficientes en la comunicación oral y escrita

## Dimensión 2

### 2.1 Empleo de las variantes de evaluación de las actividades.

Autoevaluación.

Coevaluación.

Heteroevaluación

### 2.2 Los ejercicios en clases demandan la práctica de la competencia sociolingüística en actividades docentes y extradocentes

Se realizó un estudio del programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, que se imparte en primer año de la carrera, para verificar su implicación en el tratamiento al desarrollo de la competencia sociolingüística de la clase de esta asignatura. (Anexo1)

A través de ese análisis se pudo constatar que en el programa se esbozan los fundamentos de la asignatura anteriormente mencionada para primer año de la carrera, está bien definida la concepción de esta con su basamento filosófico, científico-pedagógico, lingüístico y didáctico, el mismo contiene los sistemas de conocimientos y habilidades que deben adquirir los alumnos en el primer año, este contiene la bibliografía que debe utilizarse para cada uno de los temas objetos de estudio, los documentos analizados proponen los elementos teóricos y prácticos para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la educación superior.

También se pudo constatar que el programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa fortalece el contenido de pertenencia y amor hacia la profesión a través del carácter práctico con enfoque profesional de la clase de práctica integral, aunque no se muestra con claridad la formulación de los objetivos generales de la asignatura y específicos en lo relacionado al desarrollo de la competencia sociolingüística, son insuficientes las recomendaciones metodológicas que se ofrecen para el desarrollo de la competencia sociolingüística.

Las actividades que se sugieren y la frecuencia con que se realizan son limitadas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, el componente sociolingüístico no está planificado en forma de sistema que permita darle un tratamiento integrador a los diferentes elementos para el desarrollo de la competencia sociolingüística y es insuficiente la planificación de actividades que permitan el desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase de práctica integral.

Análisis de las observaciones realizadas.

Se realizaron observaciones participativas en las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, las que arrojaron las siguientes regularidades: (Anexo 2).

En el primer aspecto relacionado con el conocimiento que tienen los estudiantes sobre la competencia sociolingüística en siete se observa que, si conocen sobre la competencia sociolingüística, que representa el 18.9%, en veinte y dos no se aprecian conocimientos sobre la competencia sociolingüística que representa el 5.4% y en ocho se observa algún conocimiento, que representa el 21.6%. En el aspecto relacionado con lo que los estudiantes saben sobre lo que significa tener conocimiento sociolingüístico, ocho dan una respuesta positiva, que representa el 21.6%, veinte y tres no saben, que representa el 62.1% y seis tienen algunos conocimientos, que representa el 16.2%.

En el aspecto tres relacionado con el reconocimiento de la importancia del desarrollo de la competencia sociolingüística para mejorar su desempeño, nueve expresan que, si es muy importante, que representa el 24.3%, veinte argumentan que no es importante, que representa el 54.05% y ocho dan algunos elementos reconociendo su importancia, que representa el 21.6%. El aspecto cuatro relacionado con el dominio que poseen los estudiantes sobre el desarrollo de la competencia sociolingüística, siete dicen que sí, que representa el 18.9 %, veinte y cuatro dicen que no, que representa el 64.8% y seis dan algunos elementos, que representa el 16.2%.

El aspecto cinco relacionado con la utilización del conocimiento sociolingüístico aprendido en otros contextos seis dicen que lo utilizan fuera del aula en la escuela, en el hogar o en la comunidad, que representan el 16.2%, veinte y seis dicen que no lo utilizan, que representa el 70.2% y cinco dicen que en algunas ocasiones lo utilizan fuera del aula, que representa el 13.5%.

Análisis de la encuesta realizada a estudiantes.

Se aplicó una encuesta al 100 % de los estudiantes, de la muestra, involucrados en la investigación (Anexo 3 y 4), 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 competencia sociolingüística un 25% del total de los encuestados plantean que siempre tienen la posibilidad mientras que un 70% expresan que a veces y un 5 % dice que nunca.

Estos resultados muestran que existen dificultades en el desarrollo de la competencia sociolingüística, por opinión de los estudiantes no se le está dedicando el tiempo suficiente en las clases y además la planificación de ejercicios es limitada.

Los resultados de la pregunta número dos relacionada con la manera en que el profesor concibe las actividades de los alumnos, el 70% de los encuestados plantea que siempre trabajan de manera individual y el 20% lo hacen a veces y un 10% nunca.

Un 35% plantea que realizan trabajo en pareja, siempre con el mismo compañero mientras que el 60% responde que lo hacían a veces y un 5 % nunca.

El 50% de los encuestados aluden que siempre trabajan con diferentes compañeros y un 45% lo hacen a veces y 5 % nunca.

En lo referente al trabajo en grupo el 10% plantea que siempre lo hacen y un 90% 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 la competencia sociolingüística ya que no pueden socializar los conocimientos ni utilizar lo aprendido en un contexto real.

Los resultados de la pregunta tres son los siguientes: de los 37 estudiantes encuestados, el 70 % plantean que lo que más difícil le resulta en el aprendizaje es la determinación de las frases o palabras adecuadas para utilizar en el contexto sociolingüístico adecuado y el 60 % señaló al reconocer las actitudes, gestos y valores asumidos por los participantes en la situación sociolingüística dada.

Al analizar los resultados de esta pregunta se pudo apreciar fácilmente que, en opinión de los estudiantes, las capacidades para usar correctamente los significados son limitadas y las posibilidades que se le ofrecen también.

Cuando se efectúa el análisis de los resultados de la pregunta cuatro relacionada con los niveles de ayuda que ofrece el profesor durante las actividades que se desarrollan en la clase, el 25% de los encuestados plantean que siempre se les posibilita el nivel de ayuda, un 60% indican que a veces se les ayuda, un 15% 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 estudiantes en la realización de las diferentes actividades.

La pregunta número cinco están relacionados con el tratamiento a la competencia sociolingüística fuera de la clase de inglés, el 60% de los encuestados plantean que a veces realizan actividades para desarrollar la competencia sociolingüística y el 40% plantea que nunca lo hacen.

Al analizar los resultados de la pregunta número cinco se pudo constatar que existe una opinión generalizada de los estudiantes de que no siempre las actividades que se conciben posibilitan el desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase ya que la planificación de ejercicios en este sentido es limitada.

La pregunta número seis 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 70% de los encuestados plantean que a veces se autoevalúan y el 30% que nunca lo hacen. Un 70% de los estudiantes plantea que a veces participan en la evaluación de sus compañeros y un 30% nunca lo hace. Por otra parte, el 70% de los encuestados plantean que a veces evalúan al grupo y el 30% 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 sociolingüísticas de la lengua inglesa.

En la pregunta siete relacionada con el uso o práctica del idioma fuera del contexto de la clase, solo el 15% señala que lo hacen siempre, el 35% lo hacen a veces y 60% nunca lo hacen.

Por los resultados obtenidos en la pregunta número siete 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 sociolingüísticas en la lengua inglesa y por consiguiente ello limita el desarrollo de la competencia sociolingüística por lo que no la usan adecuadamente y se les olvida con facilidad.

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 las habilidades sociolingüísticas en lengua inglesa. (Anexo 5), para analizar este instrumento se ha decidido asumir una escala de muy adecuada, adecuada e inadecuada.

Análisis de los resultados.

En la pregunta uno relacionada con que entienden por competencia sociolingüística, seis dan una respuesta muy adecuada ya que exponen todos los elementos que se consideran adecuados para poseer una competencia sociolingüística eficiente para un 16.2%, nueve dan una respuesta adecuada para un 24.3% y veintidós dan una respuesta inadecuada para un 59,5%. En la pregunta dos relacionada con la medida en que la clase de practica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística, nueve estudiantes dan una respuesta muy adecuada para un 24,3%, siete dan una respuesta adecuada para un 18.9% y veintiuno dan una respuesta inadecuada para un 56.8%. En la pregunta tres relacionada con los tres planteamientos que consideran importante para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, seis estudiantes dan una respuesta muy adecuada para un 16.2% seis dan una respuesta adecuada para un 16.2% y veinticinco dan una respuesta inadecuada para un 67.6%.

En la pregunta cuatro relacionada con los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística, cinco dan una respuesta muy adecuada para un 13.5%, seis dan una respuesta adecuada para un 16.2% y veintiséis dan una respuesta inadecuada para un 70.3%. En la pregunta cinco relacionada con actividades que pueden realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, (ocho) dan una respuesta muy adecuada para un 21.6%,

siete dan una respuesta adecuada para un 18.9% y veintidós dan una respuesta inadecuada para un 59.5%.

Se pudo constatar una vez realizada la prueba pedagógica que la mayoría de los estudiantes no tienen claridad en que es la competencia sociolingüística, no reconocen la clase de práctica integral como un elemento esencial para potencial su competencia sociolingüística, no le atribuyen importancia al desarrollo de la competencia sociolingüística para su desempeño profesional, no expresan oralmente los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística y son insuficientes las actividades que proponen realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.

## **2.2- Fundamentación de las actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer año de la carrera Lenguas Extranjeras**

La constatación de los resultados de los diferentes métodos aplicados en la presente investigación, permitió elaborar actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa. Las actividades fueron concebidas para las clases del programa de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa, que tiene como objetivo fundamental la práctica del idioma inglés.

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

Las actividades se caracterizan por:

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



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 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 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 actividades propuestas, al garantizar la unidad y la coherencia teórica necesarias mediante la construcción de un lenguaje científico común. En resumen, con estas actividades se pretende contribuir a la formación comunista de un joven, a partir de una amplia cultura general integral.

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, 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 el nivel microsocial 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 la educación como mediadora entre el hombre y la cultura, para promover un amplio espectro de conocimientos en las diferentes áreas del saber. 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 actividades porque, a decir de Rodríguez Pérez, 2006 "la lengua es mucho más que comunicación: es identidad nacional, es cultura...". En tal sentido, Van Dijk (1974) 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, la autora considera que el idioma extranjero es un mediador instrumental para el desarrollo de una cultura general integral.

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, la autora se adscribe a los preceptos establecidos por la psicología materialista-dialéctica, y en particular, al Enfoque histórico cultural de Vygotsky.

Según este, 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.

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 encuentra 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 y la mediación anatómico-fisiológica, a través de la cual el hombre entra en contacto con los estímulos del medio.

Para abordar la zona de desarrollo próximo(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 actividades 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.

Resumiendo, considera la autora de la tesis que para lograr el desarrollo eficiente de la competencia comunicativa en la lengua inglesa, y especialmente la competencia sociolingüística, 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.

Los fundamentos lingüísticos son trascendentales para la elaboración de estas actividades, 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.

La comunicación es además 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 que se proponen.

- La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalológico 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 al considerar la competencia comunicativa y dentro de esta la competencia léxica 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 (1974), que integra los tres enfoques principales del análisis multidisciplinario del discurso. En estas acciones, 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 actividades propuestas 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 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 actividades propuestas 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. 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 las actividades propuestas. 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(1999), rigen la Pedagogía Cubana actual, las cuales sirven de sustento a las actividades propuestas.

- 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.

De aquí la importancia que tienen los fundamentos pedagógicos para las actividades que se proponen en la presente investigación, 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 sociolingüística 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 actividades que se proponen.

- 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,(ob,cit.): 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 un autoeducación constante.

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 funcionabilidad 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, 2002.p 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 actividades 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 las actividades propuestas que están dirigidas a contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en estudiantes de primer año de la carrera Leguas Extranjeras.

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 actividades 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 actividades 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.

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.

Se considera necesario 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.

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 Actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa desde la asignatura práctica integral**

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

1. Las actividades deben ajustarse al modelo del profesional que se aspira a formar y a los objetivos que se proponen en el primer año de la carrera Lenguas Extranjeras, así como los de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa.
2. Las actividades que se proponen deben propiciar la vinculación armónica de los aspectos de la actividad verbal y no verbal, necesarios para la comunicación en el idioma extranjero objeto de estudio.
3. Las actividades deben propiciar la vinculación de los aspectos lingüísticos y metodológicos.
4. Las actividades deben dosificarse coherentemente, de forma tal, que se transite de los más simple a lo más complejo.
5. Para lograr la sistematización de las actividades es necesario tener en cuenta los requerimientos siguientes:
  - La frecuencia de ejecución, dada por el número de veces que se realiza la actividad 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 actividades 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 actividades deben posibilitar el diagnóstico constante del desarrollo del proceso de asimilación de los conocimientos y el desarrollo de la competencia sociolingüística.

**Precisiones para el trabajo con las actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística desde la asignatura práctica integral de lengua inglesa**

- A partir de los presupuestos teóricos 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 actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa desde la asignatura práctica integral de la lengua inglesa.

Explicación adecuada sobre cómo identificar el significado de las formulas o frases usadas.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta como identificar las formulas o frases usadas según sus relaciones en el contexto que se usa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las formulas o frases usadas en su contexto</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre las formulas y frases usadas.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las formulas y frases usadas en su contexto.</li> <li>• Determinan los posibles significados de las formulas y frases objeto de estudio.</li> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los significados de las formulas y frases.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre las formulas y frases.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen las formulas y frases en su contexto.</li> </ul>

Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de conocer bien el significado de las formulas y frases según los gestos y usos sociales.</li> </ul>
---------	---	---

- 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 competencia sociolingüística en la lengua inglesa en clases.
- Creación de las condiciones necesarias para la puesta en práctica de las actividades 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 logro del desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa.

Actividad 1. Significado de los gestos y usos sociales a través de las expresiones usadas.

- **Objetivo:** Identificar los gestos o usos sociales (sonrisa, besos, apretón de manos, etc.) que van ligados a las fórmulas de saludo y que a su vez se vinculan con la jerarquía de los participantes y la relación entre ellos.

Operaciones

- Escuchan las formas usadas
- Analizar los significados de las frases o palabras
- Determinar las situaciones en que se usan
- Determinar cuál es el significado apropiado según el contexto
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen las formulas y expresiones usadas.

**Tabla 1 Forma de proceder**



## Actividad 2. ¿Cuál es la diferencia?

Objetivo: Reflexionar y comparar ambas culturas.

### Operaciones

- Leer cuidadosamente el texto
- Analizar los significados de las palabras en su contexto
- Determinar las situaciones en que se usan según el registro empleado.
- Determinar cuál es la diferencia según el contexto
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen las expresiones usadas.

Tabla 2 Forma de proceder

Explicación adecuada sobre cómo determinar las diferencias en ambas culturas.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"><li>• Orienta como identificar las diferencias según sus relaciones en el contexto que se usa</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li><li>• Establecen nexos y prioridades</li><li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las diferencias en cada caso.</li></ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"><li>• Expone la lógica de las relaciones entre ambas culturas.</li><li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analizan las formulas y frases usadas en su contexto.</li><li>• Determinan las posibles diferencias según el registro utilizado en el texto.</li><li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de</li></ul>

	estudiantes.	<p>los elementos relacionantes en ambas culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre las culturas.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen lo leído en el texto y en su contexto.</li> </ul>
Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de conocer bien lo que es apropiado o no en ambas culturas según el registro utilizado en el texto.</li> </ul>

### Actividad 3. ¿Usted entiende?

- Objetivo: Determinar en cada caso quién lo emitió, quién es el destinatario, cuál es la finalidad comunicativa, para poder decidir si es adecuado o no.

#### Operaciones

- Leer cuidadosamente ambas situaciones.
- Analizar los significados de las palabras en su contexto
- Determinar las situaciones en que se usan según el registro empleado.
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen las expresiones usadas.

Tabla 3 Forma de proceder

Explicación adecuada sobre cómo determinar las expresiones apropiadas.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes

Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta como identificar las formas de expresar adecuadamente una idea según sus relaciones en el contexto que se usa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las diferencias en cada caso.</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre ambas personas.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las frases usadas en su contexto.</li> <li>• Determinan las posibles diferencias según el registro utilizado en el dialogo.</li> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los elementos relacionantes entre los participantes.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre ambas personas.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen los parlamentos usados y en su contexto.</li> </ul>
.Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de conocer bien lo que es apropiado o no en según el registro utilizado en el dialogo.</li> </ul>

#### Actividad 4. ¿Qué es diferente?

- Objetivos: Escuchar entrevistas, conversaciones o narraciones donde participen hablantes de distintas edades (niños, jóvenes, ancianos).
- Identificar las palabras q usan para dirigirse a las personas (dear,friend,boy,etc) y las formas de tratamiento (sir, ms, mrs, etc.) utilizados.

#### Operaciones

- Escuchan las formas usadas
- Analizar los significados de las palabras
- Determinar las situaciones en que se usan
- Determinar cuál es el significado apropiado según el contexto
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen las formulas y expresiones usadas.

Tabla 4 Forma de proceder

Explicación adecuada sobre cómo identificar las formulas o frases usadas.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta como identificar las palabras o frases usadas según sus relaciones en el contexto que se usa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las palabras o frases usadas en su contexto</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre las palabras y frases usadas.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las palabras y frases usadas en su contexto.</li> <li>• Determinan los posibles significados de las palabras y frases objeto de estudio.</li> </ul>

	relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los significados de las palabras y frases.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre las palabras y frases según el contexto.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen las palabras y frases en su contexto.</li> </ul>
Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de conocer bien el uso de las palabras y frases según la edad de las personas.</li> </ul>

#### Actividad 5. ¿Que ves?

- Objetivo: Observar ilustraciones que muestren diferentes situaciones comunicativas.
- Determinar las relaciones entre las personas involucradas y los roles de los participantes (jerarquía, vínculo) y elegir el grado de formalidad o informalidad apropiado a la situación.

#### Operaciones

- Escuchan las formas usadas
- Analizar los significados de las palabras
- Determinar las situaciones en que se usan
- Determinar cuál es la relación entre las personas involucradas según el contexto

- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen las formulas y expresiones según la jerarquía y vínculos entre los participantes.

Tabla 5 Forma de proceder

Explicación adecuada sobre cómo identificar el grado de formalidad o informalidad según los vínculos y jerarquía de la personas involucradas.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta como identificar las relaciones entre las personas involucradas según sus relaciones en el contexto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las formulas o frases usadas en su contexto</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre las formulas y frases usadas según la jerarquía o vínculos de los involucrados.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las formulas y frases usadas en su contexto.</li> <li>• Determinan los posibles significados de las formulas y frases objeto de estudio.</li> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los significados de las formulas y frases.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre las formulas y frases.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos,</li> </ul>

		relaciones y razonamientos que les ofrecen las formulas y frases en su contexto.
Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de conocer bien el vínculo y jerarquía de los involucrados para un uso apropiado del lenguaje según la situación</li> </ul>

#### Actividad 6. ¿Te sientes bien?

- Objetivo: Decidir si han sido amables, directos, educados, bruscos, etc.

#### Operaciones

- Leer la situación comunicativa dada por el profesor
- Analizar el contexto en que se da la situación.
- Determinar las formas de actuar según la situación y el contexto
- Determinar cuál es la reacción según el contexto
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen la situación y el contexto.

Tabla 6 Forma de proceder

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación adecuada sobre cómo decidir si han sido amables, directos, educados, bruscos, etc.</li> </ul>		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motiva a los estudiantes para leer cada situación.</li> <li>• Explica a los estudiantes sobre las posibles reacciones de las personas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las</li> </ul>

	según las expresiones o palabras usadas.	orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las formulas o frases usadas en su contexto
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre las personas según las formulas y frases usadas.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las reacciones en cada situación.</li> <li>• Determinan los posibles significados de las reacciones de cada participante según el contexto y las palabras o frases usadas.</li> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los significados de cada reacción según el contexto.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre los participantes.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen las reacciones de los participantes en su contexto.</li> </ul>
Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de reaccionar de forma apropiada en cada situación, usando las palabras y frases adecuadas.</li> </ul>



### Actividad 7. ¿Te gusta leer?

- Objetivo: Determinar las variantes que usan determinados hablantes para dirigirse a otros en diferentes países y comparar y comentar lo que dice un británico, un americano, un canadiense, un jamaicano, etc.

### Operaciones

- Establecer otras asociaciones entre palabras y frases usadas.
- Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que ofrece la palabra y frases usadas por los hablantes.

Tabla 7 Forma de proceder

Utilización apropiada de las variantes usadas por los hablantes.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone las vías de asociación que se pueden utilizar</li> <li>• Orienta la observación apropiada de las palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para utilizar de forma apropiada las palabras nuevas que conocen</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasa por los puestos para ofrecer el nivel de ayuda necesario para la correcta determinación de las variantes usadas por los diferentes hablantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre las formas de escritura de las palabras.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrece la palabra en su contexto</li> </ul>

Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir para asociar las palabras nuevas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de asociar y conocer diferentes variantes según el país de origen de los hablantes.</li> </ul>
---------	--	---

#### Actividad 8. ¿Dónde es?

- Objetivo: Analizar distintos elementos: tiempo y lugar donde transcurre la acción, gestos, actitudes, relación entre los participantes, finalidad de la interacción, pautas de comportamiento social y lingüístico, creencias y valores.

#### Operaciones

- Realizar los análisis necesarios para el uso de las expresiones en el contexto
- Observar los gestos y actitudes de los participantes y sus relaciones en el contexto
- Analizar la situación y si los gestos y finalidad de la interacción tienen una similar en otro idioma conocido
- Determinar si las creencias y valores observados tienen una similar en otro idioma conocido
- Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que ofrece la situación dada.

Tabla 8 Forma de proceder

Explicación adecuada sobre cómo proceder para determinar donde tiene lugar la acción así como los gestos y actitudes de los participantes.		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes

Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motiva a los estudiantes para la observación a realizar.</li> <li>• Orienta la observación del video o segmento de película.</li> <li>• Hace preguntas previas a la observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar el video o segmento de película</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repite el video o segmento de película varias veces</li> <li>• Determina las posibles asociaciones</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observan el video o segmento de película.</li> <li>• Participan en el análisis de los componentes esenciales observados en el video o segmento de película</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre los participantes, así como el significado de sus gestos, actitudes, así como sus creencias y valores.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrece la palabra en su contexto.</li> </ul>

Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de las posibilidades que ofrece la asociación de gestos actitudes ,creencias y valores en la apropiada comunicación en otros idiomas para el desarrollo del componente sociolingüístico.</li> </ul>
---------	---	--

Actividad 9. ¿Que están diciendo?

- Objetivo: Analizar distintos elementos: tiempo y lugar donde transcurre la acción, gestos, actitudes, relación entre los participantes, finalidad de la interacción, pautas de comportamiento social y lingüístico, creencias y valores.

Operaciones

- observar el video o segmento de película que presenta el profesor
- Analizar el contexto en que se da la situación.
- Determinar las formas de actuar según la situación y el contexto
- Determinar cuál es la reacción según el contexto
- Establecer las relaciones y razonamientos que ofrecen la situación y el contexto.

Tabla 9 Forma de proceder

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación adecuada sobre cómo determinar donde ocurre, las relaciones entre los participantes, las actitudes, creencias, etc.</li> </ul>		
Fases de la actividad	Profesor	Estudiantes

Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motiva a los estudiantes para observar un video o segmento de película sin audio.</li> <li>• Explica a los estudiantes sobre las posibles reacciones de las personas según las expresiones, gestos, actitudes o palabras usadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan atentamente las orientaciones del profesor.</li> <li>• Establecen nexos y prioridades</li> <li>• Toman nota acerca de las orientaciones dadas de acuerdo a las operaciones a seguir para analizar las relaciones entre los participantes ,sus actitudes, valores, etc.</li> </ul>
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expone la lógica de las relaciones entre las personas según el lugar y contexto en que se desarrolla la acción.</li> <li>• Elabora las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aportaron los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan las reacciones en cada situación.</li> <li>• Determinan los posibles significados de las reacciones de cada participante según el contexto y las palabras o frases usadas.</li> <li>• Participan en el análisis, exposición e interpretación de los significados de cada reacción según el contexto.</li> <li>• Exponen la lógica de las relaciones entre los participantes.</li> <li>• Elaboran las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que les ofrecen las reacciones de los participantes en su</li> </ul>

		contexto.
Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba los conocimientos adquiridos en relación con las operaciones a seguir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto reflexionan acerca de la importancia de reaccionar de forma apropiada en cada situación, usando las palabras, frases y gestos adecuadas.</li> </ul>

## **2.4 Evaluación de las actividades para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes de primer de la carrera Lenguas Extranjeras**

Después de aplicar la propuesta se aplicó la guía de observación (anexo 7) con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades sociolingüísticas alcanzado por los estudiantes después de aplicada la propuesta. El cual arrojó los siguientes resultados:

En el aspecto número uno que se refiere a: Si entienden las frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean, de los 37 estudiantes observados, 3 nunca entienden las frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean para un 8.1%, cuatro a veces no entienden las frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean para un 10.8 % y treinta siempre entienden las frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean para un 81.0%.

En el aspecto dos que se refiere a: Si utilizan correctamente el significado de frases o palabras en determinadas situaciones comunicativas, de los 37 estudiantes observados, cuatro nunca utilizan correctamente el significado de frases o palabras en determinadas situaciones comunicativas para un 10.8%, dos a veces utilizan correctamente el significado de frases o palabras en determinadas situaciones comunicativas para un 5.4 %, y treinta y uno utilizan correctamente el significado de frases o palabras en determinadas situaciones comunicativas para un 83.7 %.

En el aspecto número tres que se refiere a: Si pueden producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, de los 37 estudiantes observados tres nunca pueden producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso para un 8.1 %, cuatro a veces pueden producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso para un 10.8%, treinta siempre pueden producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso para un 81.0%.

En el aspecto número cuatro que se refiere a si comprenden variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos de los 37 estudiantes

observados cuatro nunca comprenden variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos para un 10.8 %, tres a veces comprenden variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos para un 8.1% y treinta siempre comprenden variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos para un 81.0%.

En el aspecto número cinco que se refiere a Si producen Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita de los 37 estudiantes observados dos nunca producen Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita para un 5.4%, cuatro a veces producen Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita para un 10.8%, treinta y uno siempre producen Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita para un 81.0%.

A continuación, se detallan las siguientes regularidades:

Un número insignificante de estudiantes presentan dificultades para lograr un desarrollo eficiente de la competencia sociolingüística, es decir la mayoría logran comprender las frases o palabras en diferentes contextos comunicativo, también logran utilizarlas en el contexto adecuado y entienden las relaciones que establecen entre las personas en las diferentes situaciones socio comunicativas todo ello evidenciando la efectividad de las actividades propuestas.

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 el desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa (Anexo 8), para analizar este instrumento se ha decidido asumir una escala de muy adecuada, adecuada e inadecuada.

En el aspecto uno que se refiere a que entienden por competencia sociolingüística solo un estudiante da una respuesta inadecuada para un 2.7%, seis dan una respuesta adecuada para un 16.2%, y treinta dan una respuesta muy adecuada para un 81.1%.

En el aspecto dos que se refiere a en qué medida la clase de práctica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística, un estudiante da una respuesta inadecuada para un 2.7 %, cinco dan una respuesta adecuada para un 13.5%, treinta y uno dan una respuesta muy adecuada para un 83.8%.



En el aspecto tres que se refiere a la importancia que le atribuyen al desarrollo de la competencia sociolingüística, dos dan una respuesta inadecuada para un 5.4%, seis dan una respuesta adecuada para un 16,2% y veintinueve dan una respuesta muy adecuada para un 78,4%.

En el aspecto cuatro que deben expresar los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística, sólo un estudiante expresa una respuesta inadecuada para un 2.7%, siete dan una respuesta adecuada para un 18.9% y veintinueve dan una respuesta muy adecuada para un 78.4 %.

En el aspecto cinco que se refiere a que actividades pueden ellos como estudiantes realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, Sólo un estudiante no propone actividades por lo que su repuesta es inadecuada para un 2.7%, seis proponen algunas actividades por lo que su respuesta se considera adecuada para un 16.2% y treinta proponen actividades suficientes para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, por lo que su respuesta se considera muy adecuada para un 81.1 %,

#### 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. (Anexo 11)

En el aspecto uno que se refiere a que entienden por competencia sociolingüística en la prueba pedagógica inicial solo el 40.5 %, de los estudiantes da una respuesta de muy adecuada y adecuada y el 59.5%, da una respuesta inadecuada, ya en la prueba pedagógica final solo el 2.7 % de los estudiantes da una respuesta inadecuada en este aspecto, lo que significa que conocen que tener competencia sociolingüística es conocer y saber utilizar expresiones adecuadas en un contexto sociolingüístico dado.

En el aspecto dos que se refiere a en qué medida la clase de práctica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística, en la prueba pedagógica inicial solo el 43.2%, de los estudiantes da una respuesta de muy adecuada y adecuada y el 56.8 %, da una respuesta inadecuada, ya en la prueba pedagógica final solo el 2.7 % de los estudiantes da una respuesta inadecuada y el 97.3%, da una respuesta de

muy adecuada y adecuada planteando que la clase de practica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística.

En el aspecto tres que se refiere a la importancia que le atribuyen al desarrollo de la competencia sociolingüística en la prueba pedagógica inicial solo el 32.4%, de los estudiantes da una respuesta de muy adecuada y adecuada y el 56.7 %, da una respuesta inadecuada, ya en la prueba pedagógica final solo el 5.4 % de los estudiantes da una respuesta inadecuada y el 94.5% da una respuesta de muy adecuada y adecuada ya que ven en el desarrollo de la competencia sociolingüística un elemento esencial para su desempeño profesional, es decir, ven la importancia de utilizar correctamente lo aprendido según el contexto y las personas con quien van a interactuar, teniendo en cuenta la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de la interacción

En el aspecto cuatro en el cual deben expresar los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística en la prueba pedagógica inicial solo el 29.7%, de los estudiantes da una respuesta de muy adecuada y adecuada y el 70.2 %, da una respuesta inadecuada, ya en la prueba pedagógica final solo el 2.7 % de los estudiantes da una respuesta inadecuada y el 97.2% da una respuesta de muy adecuada y adecuada, ya que expresan que deben hablar , pronunciar y comprender adecuadamente las expresiones sociolingüísticas, utilizarlas en el contexto adecuado, teniendo en cuenta la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de la interacción y escribirlas correctamente entre otros elementos.

En el aspecto cinco que se refiere a que actividades pueden ellos como estudiantes realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística, en la prueba pedagógica inicial solo el 40.5 %, de los estudiantes da una respuesta de muy adecuada y adecuada y el 59.4 %, da una respuesta inadecuada, ya en la prueba pedagógica final solo el 2.7 % de los estudiantes da una respuesta inadecuada y el 97.2% da una respuesta de muy adecuada y adecuada ya plantean actividades como la práctica sistemática del vocabulario aprendido fuera del aula ,la búsqueda en diccionarios de los significados de las expresiones que no conocen, la realización de

ejercicios que propicien la utilización de las expresiones aprendida en diferentes contextos, la utilización de gestos, etc.

Estos datos permiten arribar a la conclusión de que las actividades que se emplearon en esta tesis propician el desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa, ya que se pudo observar en la muestra seleccionada que se expresan y usan las expresiones con mayor precisión y adecuación en los diferentes contextos de actuación, reconocen y entienden una mayor cantidad de expresiones lingüísticas según el contexto en que se encuentran, son capaces de comprender la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de la interacción, comprender textos con mayor facilidad, hablan, escriben, pronuncian y leen con una mayor precisión y adecuación al contexto sociolingüístico, participan y utilizan expresiones más adecuadas en sus intervenciones tanto en el aula como fuera de esta, en las variantes de evaluación tienen una participan más activa y eficiente, entre otros elementos.

## CONCLUSIONES

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

- En la literatura consultada relacionada con el desarrollo de la competencia sociolingüística 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 en la que constituye eje esencial para la formación integral de la personalidad del estudiante de esta carrera.
- La constatación del estado de desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en los estudiantes del primer año de la carrera Lenguas Extranjeras arrojó los siguientes resultados; limitaciones en la producción y reconocimiento de expresiones adecuadas en el contexto sociolingüístico, escaso vocabulario para producir expresiones de forma adecuada, en el que se reflejen las ideas de manera adecuada; limitaciones en el uso apropiado de determinadas expresiones en diferentes contextos ; dificultades en el conocimiento y manejo de la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de la interacción; la no práctica sistemática del nuevo vocabulario dentro y fuera de la clase.
- Las actividades se caracterizan 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 competencia sociolingüística.
- Las actividades constituyen, según los resultados constatados en el pre-experimento, una acertada vía para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa en alumnos del primer año de la carrera Lenguas Extranjeras de la Universidad José Martí Pérez.

## RECOMENDACIÓN

Esta autora considera que se debe:

- Continuar profundizando desde el camino de la ciencia en las diferentes vías que propicien el desarrollo de la competencia sociolingüística en lengua inglesa, así como de los demás aspectos de la actividad verbal, desde la clase de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Acosta, Padrón Rodolfo:(1997) *A communicative language teaching*, Sumplibus Publication. Newcastle, New South, Wales.
- \_\_\_\_\_: (2005) *Didáctica Desarrolladora para Lenguas Extranjeras*. IPLAC, La Habana.
- Addine Fernández, Fátima:(2002) *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Alatis, H. B. Altma y P.M.Alatis(1981) *The Second Language Classroom: Directions for the 1980's*, New York, Oxford University Press.
- Álvarez de Zayas, Carlos M :(1999) *La escuela en la Vida*. Didáctica. Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_: (1986) *Fundamentos Teóricos del Proceso Docente Educativo en la Educación Cubana*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Antich de León Rosa :(1986) *Metodología para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Baranov, S P :(1989) *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Beltrán, Núñez, F (2005) *Desarrollo de la competencia comunicativa*. *Revista electrónica Universidad Abierta*, [www, universidad abierta, edu, mx](http://www.universidadabierta.edu.mx).
- Bogaards, Paul: (2000) "Testing L2 vocabulary knowledge at a high level: the case of the Euralex French tests". *Applied Linguistics*. 21/4: 490-516.
- British Columbia Teacher's Federation: (2001). *Language Enhancement Activity*.
- Brown, C. & Payne, M.E:(1982) "Five essential steps of processes in vocabulary learning". Paper presented at the TESOL Convention, Baltimore, Md., Brumfit, C. J.: *English as an International Language, English for International Communication*, Oxford Pergamon.

Brumfit, C. J. y K. Johnson:(1981) "The Linguistic Background", en: *The Communicative Approach to Language Teaching London*, Oxford University Press.

Byrne, Donn :(1989) *Teaching Oral English*. Edición Revolucionaria.

Canale, M. & Swain, M: (1980) "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *Applied Linguistics*. 1: 1-47.

Castellanos, Simons, D:(2005) Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. IPLAC, La Habana.

Castillo, R and Hillman, G:(1995) *Ten Ideas for creating writing in the EFL Classroom*. Revista FORUM. Vol. 33 N°4 oct. p. 30. Colombia

Castro López G., HIRÁN:(1983) *Psicopatología clínica* / Hirán Castro López G. —Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Castro Ruz, Fidel:(2001) Discurso pronunciado en la graduación de Maestros.

Calderón, K. (2001). *La didáctica hoy. Las concepciones y aplicaciones*. San José de Costa Rica. Editorial EUNED. Recuperado desde:

<https://books.google.com/cu/books?isbn=9968312533>

Cerda Muñoz, A., Mayorga Ruvalcaba, F. y Amezcua Rosales, C. G. (2006). *Taller de lectura y escritura 2*. México: Editorial Umbral. Recuperado desde:

<https://books.google.com/cu/books?isbn=9709758098>

Chávez, Rodríguez, Justo.:(2000) Introducción a la Pedagogía / Justo A. Chávez

Rodríguez, Carmen Helena Bustamante Guerrero, Leonardo Pérez Lemus. \_\_\_\_

Colombia: Bogotá Plaza Editores.p 38

Chomsky, N: (1966) "*The Utility of Linguistic Theory to Language Teaching*", Conference en Menache, Wisconsin.

Chomsky, Noam:(1992) *El Lenguaje y los Problemas del Conocimiento*. Editorial Visor, Madrid.

Council for Cultural Cooperation (2001) *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: CUP.  
(<http://culture.coe.int/portfolio>)

Cronbach, L.J:(1942) "An analysis of techniques for diagnostic vocabulary testing".  
*Journal of Educational Research*. 10 : 157-187.

Faerch, C., Haastrup, K., & Phillipson, R:(1984) *Learner Language and Language Learning*. Clevedon. UK: Multilingual Matters.

Fernández, Ana María y otros:(1995) *Comunicación Educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Finochiaro, M and Brumfit, C: (1977)*The Funtional Notional Approach From Theory to Practice*.

Font, S:(2006) *Metodología para la asignatura inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógica. ISPEJV, La Habana.

Forestal, Peter :( 1998) *Talking Toward classroom Action*. En *Prespective on Small Group Learning*. Theory and Practice. Rubicon Publishing.

Gairns, R. & Redman, S.:(1986) *Working With Words*. Cambridge: CUP.

Gass, S.M. & Selinker, L:(1994) *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. London: Lawrence Erlbaum.

González, Maura, V; D Castellanos, Simonia y otros:(1995) *Psicología para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Howatt, A. P. R:(1984) *A History of English Language Teaching*, Oxford University Press.

Hurford, J.R. & Heasley, B: (1983)*Semantics: A Coursebook*. Cambridge: CUP.



Instituto Central de Ciencias Pedagógicas:(2001) La Educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social. Ciudad de La Habana.

*Klimber,L:(1976) Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y Educación, La Habana..*

Labarrere, G y G Valdivia: (1998) *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.

Lado, R:(1980) "*Materials Design: Issues for the 1980's. An American Point of View*", en *J.E.*

Laufer, B. & Paribakht, T.S :( 1998) "The relationship between passive and active vocabularies: effects of language learning context". *Language Learning*. 48/3: 365-392.

\_\_\_\_\_(1990) "Ease and difficulty in vocabulary learning: Some teaching implications" *Foreign Language Annals*. 23: 147-156.

\_\_\_\_\_: (1998) "The development of passive and active vocabulary knowledge in a second language: same or different?" *Applied Linguistics*. 19/2: 255-271.

Leontiev, A. N: (1979) *La Actividad en la Psicología*. Editorial Libros para la Educación, La Habana.

León León, G. (2014). Enfoques a la mediación pedagógica. Calidad en la Educación Superior. *Diario*, 5(1), pp. 136-155. Recuperado de: <https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348>

Lewis, M. (1993): *The Lexical Approach*. Londres, Language Teaching Publications.

\_\_\_\_\_ (1997): *Implementing the Lexical Approach*. Londres, Language Teaching Publications.

Martín Serrano, Manuel y Miguel Siguán Soler: (1991) *Comunicación y Lenguaje*. Editorial Alhambra Longman, Madrid.

- Mc Donough Steven, H:(1989) *Psychology in Foreign Language Teaching*. Edición Revolucionaria.
- Meara, P. & Buxton, B:(1987) "An alternative to multiple choice vocabulary tests". *Language Testing*. 4: 142-154.
- Meara, P :(1996) "The dimensions of lexical competence". Ed. G. Brown, K.Malmkjaer, and J. Williams. *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP. 35-53.
- Mijares, Núñez Luis:(2008) 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.
- Moon, R: (1997) "Vocabulary connections: multi-word items in English". Ed. Schmitt, N. & McCarthy, M. *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: CUP. 40-63.
- Morota Pacuala, Labrador Maria:(2008) Revista Electrónica Internacional de la Enseñanza de las lenguas y las culturas <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/12.html>
- Nation, P: (1990) *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nattinger, J.R. & DeCarrico, J.S: (1992) *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: OUP.
- Paribakht, T.S., & Wesche, M: (1993) "Reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program". *TESL Canada Journal*. 11: 9-29.
- Pérez Rodríguez, Gastón y otros: (1996) *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. 1 parte.

Perez, F.C:(1996) *Note taking, A. Useful Device*. Revista FORUM. Vol. 34 N°2. Abril 1996. P.26. Cuba

Phillpotts, Andrea:(2005) *Strategies for Language Learning. Interactive Oral Language Activities*. Richmond, BC Canadá.

Pinto Cáceres:(1997) *El enfoque comunicativo, nocional funcional*. Revista Educación.

*Reinoso, Carmen: (2007)Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en el profesional de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.*

Richards, J, C: (1985)*The Context of Language Teaching*, Cambridge University Press.

Richards, J: (1976) "The role of vocabulary teaching". *TESOL Quarterly*. 10:77-89.

Rico Montero, Pilar: (2002)*Proceso de enseñanza-Aprendizaje*. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

\_\_\_\_\_(1996)*Reflexión y aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

\_\_\_\_\_: (2003) *Teoría y práctica del análisis del discurso su aplicación en la enseñanza*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Robas Díaz, F. E. y Lozano Dieguez, M. y Gan Fat, L. (2003). *Comunicación pedagógica: Un problema actual en la educación integral del alumno*. En *Revista EduSol*, 3(6), mayo-agosto, pp. 15-24. Recuperado desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6126871>

Rubinstein, J.L:(1997) *Principios de Psicología General*. Ediciones Revolucionarias, La Habana.

Scarcella, R. & Zimmerman, C: (1996): "Academic words and gender: ESL student performance on a test of academic lexicon". *Studies in Second Language Acquisition*. 20 27-49.

- Sensevy Gerard: (2007) Categorías para comprender y describir la acción didáctica  
<http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy.pdf>
- Siguán Miguel:(1984). *Estudios Sobre Psicología del Lenguaje*. Editorial Pirámides S.A., Madrid.
- Sinclair, J: (1991) *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: OUP.
- Singh, R.K. and Sorkor M: (1994) *International Process Approach to Teaching Writing*.  
Revista FORUM. Vol 32. N°4 oct. p. 18 . India
- Skinner B. F:(1993) *The science of learning and the art of teaching*. En boletín de Tecnología. N° 1, enero-marzo de 1993, Washington p.8.
- Valverde Rojas, M. (2009). La comunicación pedagógica: elemento transformador de la práctica educativa. En *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), pp. 1-18. Recuperado desde: <https://www.redalyc.org/html/447/44713058013/>
- Vieira, H. (2007). *Comunicación en el aula: relación profesor-alumno de acuerdo con el análisis transaccional*. Madrid: Editorial Narcea. Recuperado desde: <https://books.google.com.cu/books?isbn=8427715714>
- Vigotski, L.S :(1989).*Obras Completas Tomo V* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- \_\_\_\_\_: (1982) *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Widdowson, H.G : ( 1979) *Explorations in Applied Linguistics*, Oxford University Press.

## Anexo 1

### **Guía para el análisis del Programa, Orientaciones Metodológicas y otros documentos normativos y metodológicos de la carrera.**

**Objetivo:** Constatar en el Programa de la asignatura practica integral, Orientaciones Metodológicas; y otros documentos normativos y metodológicos cómo se aborda el desarrolla de la competencia sociolingüística.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- Formulación de los objetivos generales de la asignatura y específicos en lo relacionado al desarrollo de la competencia sociolingüística.
- Análisis de los objetivos relacionados con el desarrollo de la competencia sociolingüística.
- Qué recomendaciones metodológicas se ofrecen para el desarrollo de la competencia sociolingüística.
- Número de actividades que se sugieren y tipo de actividades que se orienta y frecuencias dedicadas al desarrolla de la competencia sociolingüística.
- Si el componente sociolingüístico está planificado en forma de sistema que permita darle un tratamiento integrador a los diferentes elementos para el desarrollo de la competencia sociolingüística.
- Planificación de actividades que permitan el desarrollo de la competencia sociolingüística.

## Anexo 2

### Guía de observación

**Objetivo:** Identificar el dominio que presentan los estudiantes sobre la competencia sociolingüística.

1- Si los estudiantes saben qué es competencia sociolingüística.

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

2- Si los estudiantes saben que significa tener conocimiento sociolingüístico.

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

3- Si reconocen la importancia del desarrollo de la competencia sociolingüística para mejorar su desempeño profesional.

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

4. Si dominan la importancia del desarrollo de la competencia sociolingüística para su desempeño profesional.

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

5. Si utilizan el conocimiento sociolingüístico aprendido en otros contextos.

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

6. Si la competencia sociolingüística se corresponde con las exigencias planteadas en el modelo del profesional

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunos \_\_\_\_\_

## ANEXO # 3

### Encuesta a estudiantes.

**Objetivos:** Constatar el tratamiento que se le da al desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase de practica integral.

- Constatar en qué medida la clase de práctica integral propicia que los estudiantes hagan uso del idioma inglés con un enfoque pedagógico.

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 desarrollar la competencia sociolingüística:

	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Competencia sociolingüística.			

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

<b>Vías</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Individualmente			
Con un mismo compañero de aula			
Con varios compañeros de aula			
En pequeños grupos			
Con un enfoque hacia la profesión			

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

-Entender frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean.

-Usar correctamente el significado de algunas palabras o frases para determinadas situaciones comunicativas.

- Producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso.

- Reconocer variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos.

-Producir Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita

- Leer y comprender textos de contenido psicopedagógico.

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 desarrolles la competencia sociolingüística que requiere un profesor de inglés

	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Ejercitar la competencia sociolingüística.			

6. Cuando realizas las actividades en clases puedes:

<b>Indicadores.</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
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 # 4

### Resultados de la encuesta a estudiantes.

**Objetivos:** Constatar el tratamiento que se le da al desarrollo de la competencia sociolingüística desde la clase de Practica Integral.

- 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. Las clases que recibes en idioma inglés te posibilitan el desarrollo de la competencia sociolingüística.

	Siempre	A veces	Nunca
Competencia sociolingüística.	25%	70%	5%

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

Vías	Siempre	A veces	Nunca
Individualmente	70%	20%	10%
Con un mismo compañero de aula	35%	60%	5%
Con varios compañeros de aula	50%	45%	5%
En pequeños grupos	10%	90%	

3. Marque con una X de los aspectos que relacionamos a continuación  
¿Cuáles son las dos más difíciles para ti?

---- Entender frases o palabras en determinadas situaciones socio comunicativas. A veces en el 70 %

X Utilizar algunas palabras, frases, gestos y actitudes en el contexto adecuado A veces 7 %.

----- Reconocer variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos. A veces 8 %.

X Recordar algunas frases o palabras apropiadas en el contexto dado cuando las necesitan. A veces en el 6 %.

Usar el significado de algunas frases o palabras correctamente. A veces 9 %.

\_\_\_ Leer y comprender textos de contenido psicopedagógico. A veces 6 %.

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

3% Siempre. 6% A veces. 4% Nunca.

5. El profesor planifica actividades para que se practique lo estudiado fuera de la clase:

	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Ejercitar lo aprendido		60%	40%

6. Cuando realizas las actividades en clases puedes:

<b>Indicadores.</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Evaluar tu trabajo.		70%	30%
Evaluar el trabajo de tus compañeros		70%	30%
Evaluar el trabajo del grupo		70%	30%

7. Practicas el idioma fuera del aula:

15% Siempre 35% A veces 60% Nunca

## Anexo # 5

### Prueba pedagógica inicial.

**Objetivo:** Diagnosticar el nivel de competencia sociolingüística que poseen los estudiantes.

1. ¿Qué entiendes por competencia sociolingüística?
2. ¿En qué medida la clase de práctica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística?
3. ¿Qué importancia le atribuyes al desarrollo de la competencia sociolingüística?
4. Exprese oralmente los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística.
5. Argumente qué actividades puedes como estudiante realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.

## Anexo # 6

### Clave de los indicadores

#### Dimensión I

##### Indicadores:

**1.1-** Las clases propician que los estudiantes desarrollen la competencia sociolingüística.

**Nivel Bajo (1):** cuando los alumnos no reconocen que las actividades planificadas propician el desarrollo de la competencia sociolingüística.

**Nivel Medio (2):** cuando los alumnos reconocen solo algunas actividades.

**Nivel Alto (3):** cuando los alumnos reconocen que a través de las actividades planificadas su desarrollo sociolingüístico es favorable.

**1.2-** Aspectos del desarrollo de la competencia sociolingüística que constituyen mayor dificultad para los estudiantes.

**Nivel Bajo (1):** cuando los estudiantes no reconocen ningún aspecto que constituya dificultad para el desarrollo de la competencia sociolingüística.

**Nivel Medio (2):** cuando los estudiantes reconocen algunos aspectos que constituyen dificultad para el desarrollo de la competencia sociolingüística.

**Nivel Alto (3):** cuando los estudiantes reconocen todos los aspectos que constituyen dificultad para el desarrollo de la competencia sociolingüística.

#### Dimensión II.

##### Indicadores:

**2.1-** Empleo de las variantes de evaluación de las actividades.

**Nivel Bajo (1):** cuando no reconocen ninguna participación en las variantes de evaluación.

**Nivel Medio (2):** cuando reconocen alguna participación en las variantes de evaluación.

**Nivel Alto (3):** Cuando reconocen una activa participación en las variantes de evaluación.

**2.2-** Los ejercicios en clases demandan la práctica de la competencia sociolingüística en actividades docentes y extradocentes

**Nivel Bajo (1):** cuando los estudiantes no reconocen que los ejercicios en clases demandan la práctica de la competencia sociolingüística en actividades docentes y extradocentes

**Nivel Medio (2):** cuando los estudiantes reconocen que algunos ejercicios en clases demandan la práctica de la competencia sociolingüística en actividades docentes y extradocentes

**Nivel Alto (3):** cuando los estudiantes reconocen que todos los ejercicios en clases si les permiten la práctica de la competencia sociolingüística en actividades docentes y extradocentes

## Anexo # 7

### Guía de Observación

**Objetivo:** Identificar el dominio que presentan los estudiantes sobre el desarrollo de la competencia sociolingüística.

1- Si entienden las frases o palabras de acuerdo al contexto sociolingüístico en el que se emplean.

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ nunca\_\_\_\_\_

2- Si utilizan correctamente el significado de frases o palabras en determinadas situaciones comunicativas.

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ nunca\_\_\_\_\_

3-Si pueden producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso.

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ nunca\_\_\_\_\_

4-Si comprenden variables como: la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos.

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ nunca\_\_\_\_\_

5—Si producen Intenciones comunicativas suficientes en la comunicación oral y escrita

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ nunca\_\_\_\_\_

## Anexo # 8

### Prueba pedagógica final

**Objetivo:** Constatar el nivel de conocimiento alcanzado por los alumnos sobre el desarrollo de la competencia sociolingüística.

1. ¿Qué entiendes por competencia sociolingüística?
2. ¿En qué medida la clase de práctica integral contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística?
3. ¿Qué importancia le atribuyes al desarrollo de la competencia sociolingüística?
4. Exprese oralmente los elementos esenciales a tener en cuenta para alcanzar un desarrollo óptimo de la competencia sociolingüística.
5. Argumente que actividades puedes tú como estudiante realizar para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.

## Anexo # 9

### Tabla diagnóstico inicial.

Indicadores	Antes de aplicada la propuesta					
	B	%	M	%	A	%
1.1	22	59.5	9	24.3	6	16.2
1.2	21	56.8	7	18.9	9	24.3
2.1	25	67.6	6	16.2	6	16.2
2.2	26	70.3	6	16.2	5	13.5



## Anexo #10

### Tabla diagnóstico final.

Indicadores	Después de aplicada la propuesta					
	B	%	M	%	A	%
1.1	1	2.7	6	16.2	30	81.1
1.2	1	2.7	5	13.5	31	83.8
2.1	2	5.4	6	16.2	29	78.4
2.2	1	2.7	7	18.9	29	78.4

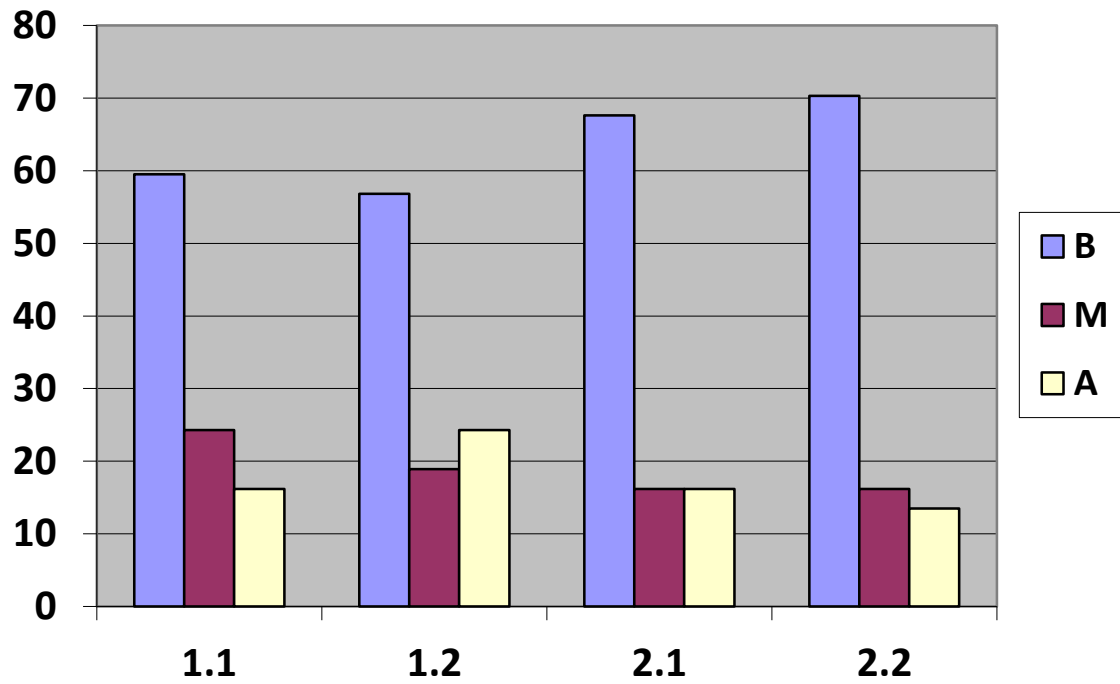
## Anexo # 11

Tabla comparativa entre el diagnóstico inicial y final.

Indicadores	Antes						Después					
	B	%	M	%	A	%	B	%	M	%	A	%
I-1	22	59.5	9	24.3	6	16.2	1	2.7	6	16.2	30	81.1
I-2	21	56.8	7	18.9	9	24.3	1	2.7	5	13.5	31	83.8
2.1	25	67.6	6	16.2	6	16.2	2	5.4	6	16.2	29	78.4
2.2	26	70.3	6	16.2	5	13.5	1	2.7	7	18.9	29	78.4

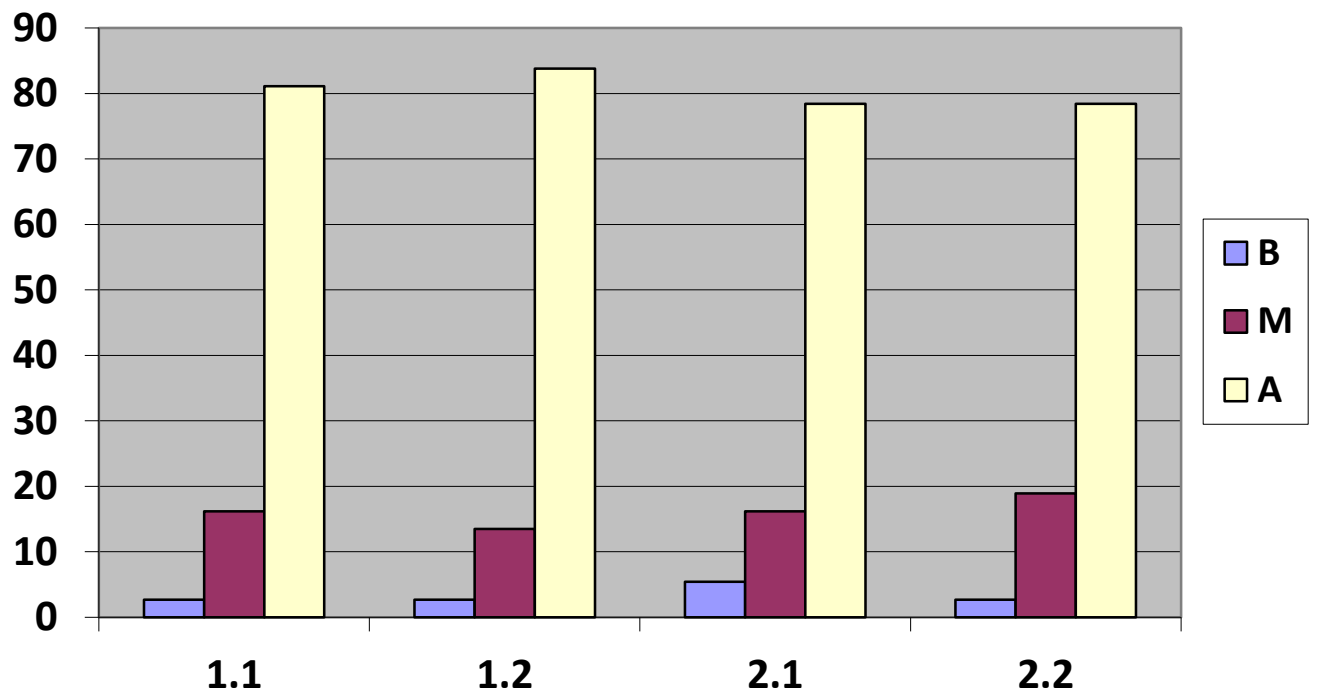
## Anexo # 12

Gráfico diagnóstico inicial.



## Anexo # 13

Gráfico diagnóstico final.



## Anexo # 14

Gráfico diagnóstico comparativo.

