



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 042**



**ESTRATEGIAS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO  
DE LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS  
EN ALUMNOS DE LA FACULTAD DE COMERCIO  
DE LA UNACAR**

**SOFÍA BRENDA REYES CRUZ**

**CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2011**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 042



**ESTRATEGIAS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO  
DE LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS  
EN ALUMNOS DE LA FACULTAD DE COMERCIO  
DE LA UNACAR**

**TESIS  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN PEDAGOGÍA Y PRÁCTICA DOCENTE**

**PRESENTA:  
SOFÍA BRENDA REYES CRUZ**

**CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE 2011**

## DEDICATORIAS

*A mis padres que aún cuando están lejos físicamente de mi persona, espiritualmente están cerca de mí y siempre tienen para conmigo buenos consejos de superación como hija, persona, mamá y profesionista.*

*A mi hijo Alan,  
a mi esposo Germán  
y a Dios  
Gracias.*

*A mi asesora, la Mtra. Elaine Cejas Martínez,  
gracias por su apoyo y consejos para la redacción de  
este documento.*

## ÍNDICE

	<b>Página</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
 <b>CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1 Antecedentes del problema.....	10
1.2 Planteamiento del problema.....	13
1.3 Delimitación.....	14
1.4 Justificación.....	16
1.5 Objetivos .....	18
1.6 Hipótesis.....	19
 <b>CAPÍTULO II. LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS</b>	
2.1 ¿Qué es el Marco Común Europeo de Referencia?.....	21
2.1.1 Definición de los fines, objetivos y funciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	23
2.1.2. El enfoque adoptado.....	25
2.1.3 Los niveles comunes de referencia.....	27
2.1.4 La dimensión horizontal.....	31
2.1.5 Los descriptores ilustrativos del marco común de referencia.....	34
2.1.6 Enseñanza y aprendizaje.....	36
2.1.7 Evaluación de los aprendizajes.....	38
2.2. Adopción del marco común europeo de referencia para la lengua en el Centro de idiomas de la Unacar.....	39
2.2.1. ¿Qué son las competencias para la UNACAR?.....	42
2.2.2 Formación Integral y Pertinente del Estudiante.....	43
2.2.3 Orientación Pedagógica.....	45
2.2.4 Competencias Genéricas / Transversales.....	46
2.2.5 Competencias interdisciplinarias .....	48

2.2.6 Competencias específicas.....	49
2.2.7 Sistema de tutorías.....	49
2.3 Estrategias para desarrollar la comunicación oral .....	51
2.3.1 La enseñanza de la habilidad Comunicativa.....	54
2.3.2 Cómo aprende el alumno.....	55
2.3.3 Cómo se diseña un plan de trabajo.....	56

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

3.1 Explicación del tipo, método, técnicas y diseño de la investigación.....	59
3.1.1 Tipo de investigación.....	59
3.1.2 Enfoque de la investigación.....	59
3.1.3 Alcance de la investigación.....	59
3.1.4 Método de investigación.....	60
3.2 Definición de la población y muestra.....	60
3.3 Definición de la variables de investigación.....	61
3.4 Diseño de la investigación.....	62
3.5 Descripción de los instrumentos utilizados para la recopilación de la Investigación.....	63
3.5.1 Observacion.....	64
3.5.2 Pre test y post test.....	56
3.6 Estrategias de producción para la comunicación oral.....	66

### **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

4.1 Sistematización de la información.....	73
4.1.1 Registro de observaciones.....	73
4.1.2 Aplicación del pre test.....	74
CONCLUSIONES .....	80
SUGERENCIAS.....	82
ANEXOS.....	84
FIGURAS.....	91
BIBLIOGRAFIA.....	92

## INTRODUCCIÓN

Toda nación que aspire a participar de forma competitiva en el mercado globalizado reconoce que la formación y preparación profesional de sus ciudadanos es lo que a permitirle posicionarse en un lugar privilegiado de la economía mundial.

Por ello, la necesidad de que dentro de la formación profesional de los estudiantes de cualquier disciplina se contemple la asignatura del idioma inglés como una lengua extranjera. Esta necesidad educativa tiene muchos años tratando de ser cubierta en México. Aunque muchas instituciones públicas han tratado de que sus estudiantes desarrollen el inglés como lengua extranjera, las instituciones educativas particulares, y los padres que se preocupan por que sus hijos estén envueltos a lo real de la vida diaria son las pioneras en poner al alcance de los estudiantes, y de los padres de familia desde el nivel de preescolar, hasta secundaria el acercamiento a una segunda lengua extranjera.

Sin embargo, debido a múltiples factores que van desde el enfoque educativo, el número de horas semanales de estudio para el idioma inglés, formación de los profesores, material didáctico, factores culturales incluso hasta el salario de los docentes en muchas instituciones, públicas o privadas, no se ha logrado dicho objetivo, al contrario muchos alumnos manifiestan rechazo por el idioma inglés.

En la Facultad de Comercio de la Universidad Autónoma del Carmen el inglés de negocios se considera importante dentro del currículo porque permitirá al alumno hacer frente a cualquier actividad de comunicación empresarial en su futuro laboral. El inglés como lengua extranjera es una herramienta que le abrirá las puertas para la competitividad.

Debido a lo antes expuesto surge la inquietud por realizar un proyecto de investigación cuyo objetivo es desarrollar la comunicación oral en el idioma inglés en los alumnos de primer semestre de la facultad de comercio de la UNACAR para fortalecer la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

En la actualidad se necesitan docentes comprometidos con la educación, la enseñanza, el perfil de los egresados, la necesidad de superación personal para que se pueda ofrecer una educación de calidad. Docentes comprometidos con los alumnos dentro y fuera del aula, trabajar más de lo que sus jornadas le exigen y sobre todo, ser capaces de apoyar de manera comprensiva a los alumnos en sus dudas.

Como menciona Wright (1987:10) muchos aspectos de la enseñanza aprendizaje van de la mano. Esto es porque las dos son actividades sociales que implican la relación entre el docente y el alumno, las cuales se van desarrollando a través de la comunicación que existan entre ellos. Él sugiere que el papel del docente tiene que envolver las creencias, las actitudes, la cultura y esto hará que el conocimiento fluya de una manera tan natural que solo se verá reflejada en la forma en la que el alumno se desarrolle en las actividades en clase. El docente puede ser un padre, un juez, un tutor, un gerente, un guía, un organizador, un instructor y se podría mencionar un sin número de papeles que el docente toma dentro de una institución.

El estilo de enseñar del docente, la metodología y las técnicas de enseñanza que emplee en cada una de sus clases dependen mucho de las actitudes, aptitud y conducta que el docente emplee para tener una buena atmosfera de aprendizaje dentro del aula. Si el maestro es rudo aún cuando tenga un perfil o grado de Doctor no hablarán bien los alumnos, esto lo muestran los comentarios que hacen los alumnos hacia los docente al termino de cada semestre, el profesor tiene que sensibilizarse ante los alumnos para que pueda desarrollarse la comunicación oral dentro del aula a través de diversas tareas que le son asignadas.

Estos desafíos que enfrentan los profesores de lengua extranjera se ven reflejados en este trabajo de investigación. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, se expone la justificación argumentando con suficientes elementos la importancia y viabilidad del estudio, también se plantean los objetivos específicos y la delimitación espacio – temporal de mismo.

En el segundo capítulo se presenta la fundamentación teórica que enmarca la propuesta de trabajo que en esta investigación se realizó; se contemplan temas como el Marco Común Europeo, el impacto, los objetivos y funciones que tiene este Marco Común sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, así como la importancia de las competencias para la UNACAR. También se describen las estrategias para desarrollar la competencia comunicativa del inglés.

En el capítulo tres se detalla el tipo de investigación, método, etapas del proyecto, variables, técnicas e instrumentos que fueron aplicados al grupo muestra de alumnos y maestros tomados en consideración para la recopilación de la información.

El cuarto capítulo de este proyecto presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación, los datos se sistematizaron a través de gráficas y se pudo presentar un análisis de la información obtenida mediante los instrumentos metodológicos.

Posteriormente, se presentan las conclusiones, en las cuales se hace una validación de la hipótesis mediante los datos obtenidos en la investigación, se verifica si se cumplió el objetivo de la tesis y también se presentan las limitaciones encontradas para el desarrollo de la misma. El último apartado de anexos presenta los formatos de los instrumentos metodológicos, así como la bibliografía consultada que sirvió de soporte a la investigación.

**CAPÍTULO I**  
**FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

## 1.1 Antecedentes del Problema

El enfoque de la enseñanza del inglés como lengua extranjera mediante estrategias comunicativas ha adquirido en los últimos años una gran difusión en los círculos de especialistas en ELT (inglés como lengua extranjera), el reto para los profesores que estas propuestas representaban, las expectativas que crearon en una profesión ávida a un tiempo de renovación metodológica y de fundamentación científica, el entusiasmo y el rechazo que despertaron, no fueron sino potentes resortes para una predisposición favorable a las nuevas estrategias o perspectivas con el enfoque en competencias que trae consigo los cambios del diseño curricular de las escuelas preocupadas por el desarrollo personal y profesional del estudiante.

Esto está relacionado directamente con el hecho innegable que en México actualmente es una necesidad básica de los estudiantes manejar el idioma inglés en un nivel suficiente que les permita desenvolverse en el ámbito académico y después les ayude a insertarse al campo laboral con una herramienta valiosa.

En muchas de las universidades públicas o privadas de este país una de las principales causas de reprobación y deserción escolar es el fracaso de los estudiantes en la asignatura del idioma inglés. Las causas de dicho fracaso académico pueden ser variadas: el modelo educativo que no responde a las necesidades de la sociedad, la mediocre formación de algunos profesores, la metodología de enseñanza tradicional, alumnos que tienen un trabajo de medio tiempo afectando su rendimiento, los métodos de estudio que emplea, el escaso; estos factores han ocasionado que muchos estudiantes de nivel medio superior y superior presenten un pobre o nulo nivel de conocimientos del idioma inglés a pesar de haberlo estudiado tres años en preparatoria (y muchos también lo han estudiado tres años más en la secundaria).

En estudios realizados en el ciclo escolar 1993-1994 por el Centro de Idiomas de la UNACAR se reveló que de los 986 alumnos inscritos, en dicho ciclo la deserción

creció debido al desinterés por el idioma y fue de 128 alumnos (15%) y la reprobación de 389 estudiantes (45%) fue por diversas razones desde la inasistencia a su curso como el desinterés por su carrera dejando y esto ocasiona una problemática la cual ha generado que los docentes del área de inglés en la UNACAR planteen diferentes opciones para reducir la deserción escolar, sin embargo, pocos avances se han tenido en la solución de esta problemática.

Se ha observado que el principal problema de reprobación es porque los maestros aun siguen siendo tradicionalistas, sólo utilizan su libro como estrategia de enseñanza y aprendizaje, no salen de su entorno, son monótonos y rutinarios. Es decir, el modelo educativo que emplean no es el adecuado para el logro del objetivo: que los alumnos al egresar puedan comunicarse en idioma inglés dentro del ámbito laboral Y como en muchos otros factores, sociales y económicos, la escuela no puede intervenir se ha tratado de investigar cómo se puede dar una alternativa académica para minimizar este problema.

Existen estudios que se relacionan con este tema y cada uno de ellos menciona aspectos enriquecedores para esta investigación.

*Karen Aguilar Hernández* (2008) en su investigación “El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés desde el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas en los alumnos de primer grado de primaria del instituto Valladolid” implementó las actividades mencionadas en su trabajo de investigación para que pudiera observar los avances significativos para favorecer la habilidad comunicativa en los niños de primer grado de primaria en el área de inglés del Instituto Valladolid.

Otro ejemplo claro de la inquietud de muchos profesionistas en abordar y tratar de superar esta problemática se puede observar en la investigación del año 2006, de *Deyanira Julieta González Ayala* con título “Actividades comunicativas, una alternativa para la enseñanza del idioma Inglés en sexto grado de primaria” cuyo

objetivo fue resaltar la importancia y necesidad de lograr en el docente una conciencia de transformar su práctica cotidiana en beneficio de la calidad educativa, la mejora de los elementos y relaciones involucradas tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje a favor de llevar a cabo una investigación propositiva como se plantea en el constructivismo.

En el trabajo del año 2004, elaborado por Griselda Elizabeth Santoyo denominado “El enfoque comunicativo en la expresión oral y la expresión escrita en la enseñanza de la lengua inglesa” la investigadora menciona que se basó en el enfoque conductista *Grammar-Translation method* y este sistema es utilizado en forma generalizada, el cual consiste en la repetición de patrones gramaticales y traducción a la lengua materna del aprendiz. La implementación de este enfoque conlleva una gran ventaja tanto para el profesor como al alumno: formación humanística y aprendizaje.

El propósito del Enfoque Comunicativo es el dar al alumno herramientas que le permitan tener un mayor y mejor desempeño en su vida social y escolar. Aprender a pensar en otra lengua requiere una capacidad de concentración mayor y al hacerlo traerá ventajas significativas. En la educación media superior les ayudaría también en la formación de un criterio propio.

Para la Universidad Autónoma del Carmen el inicio de un nuevo milenio trajo nuevos y complejos desafíos; por lo tanto, se requiere desarrollar programas e instrumentos operativos que den respuesta a la nueva dinámica en los diversos ámbitos de la vida académica.

En todos los países, en mayor o menor medida, la democratización de la educación superior obligó al crecimiento, diversificación y complejización de los sistemas de educación superior, lo que trajo aparejado enfrentar nuevos retos entre los que destacan el de su mejora de la calidad y su financiamiento, así como el papel que debería asumir el estado en su relación con este nivel educativo.

## 1.2 Planteamiento del problema

De las debilidades identificadas por la Universidad Autónoma del Carmen en su Plan de Desarrollo Institucional 2008-2012 ( 2008:9) se cita:

*De igual forma, será necesario habilitar la planta académica vigente, pero también la Universidad tiene que pensar en la renovación de esta. Es imperativo también fomentar entre los estudiantes una actitud emprendedora, como se hace en otras naciones, como: Chile, Estados Unidos, Canadá y varios países europeos.*

*En la UNACAR hemos puesto mucho énfasis en la enseñanza del idioma inglés, los resultados son evidentes; sin embargo, según señalan nuestros empleadores y egresados, este esfuerzo y el de los estudiantes aún es insuficiente. Debemos redoblar el trabajo para lograr mejores niveles de dominio en este idioma que ha sido la llave de éxito para muchos de nuestros egresados.*

Una de las problemáticas académicas más comunes en el nivel educativo superior es la adquisición del inglés como lengua extranjera. Se reconoce que un factor importante en este asunto es la metodología de enseñanza y modelo educativo. Todas las facultades de la Universidad Autónoma del Carmen pretender superar esta situación. Por ello el Centro de Idiomas tiene como objetivos elevar el índice de eficiencia terminal, reducir la probabilidad de deserción, mejorar el aprendizaje y obtener mejores resultados en las graficas y listas semestrales así como fortalecer las estrategias comunicativas de los jóvenes de nuevo ingreso dentro de situaciones problemas propias de su profesión.

Luoma (2004) cita algunas de las características que deben ser tomadas en la comunicación oral por ejemplo: unir oraciones cortas orientadas a oraciones largas dentro de pequeños textos en los cuales el alumno al momento de escribirlos pueda el pensar y empezar a hilar ideas de comunicación. Las conversaciones deben ser

planeadas con cuidado, deben ser ocasionales no pensadas ni orientadas a la escritura, debe ser a través de *role plays*, *performances*.

El alumno puede desarrollar éstas actividades en clase pero lo más difícil que se ha observado es que no tiene un vocabulario suficiente que le permita hacerlo, por lo que se le hace complicado pensar en pequeñas oraciones sin escribirlas y luego poder expresarlas cuando el profesor les está cuestionando en clase.

En el marco de esta problemática, se presenta la siguiente pregunta de investigación:  
**¿Qué estrategias desarrollan la comunicación oral en el idioma inglés en los alumnos del primer semestre de la Facultad de Comercio de la UNACAR en el ciclo 2010-2011?**

### **1.3 Delimitación espacial y temporal**

Se realizará este trabajo de investigación en el Centro de Idiomas de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), el cual se encuentra ubicado en la calle 56 número 4 Colonia Benito Juárez cp. 24180 en Ciudad del Carmen, Campeche.

La Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR) fue creada el 13 de junio de 1967 a iniciativa del entonces gobernador del estado de Campeche José Ortiz Ávila recibiendo del Nuevo Liceo Carmelita su patrimonio físico, histórico y cultural.

Se seleccionó a la Universidad Autónoma del Carmen porque se encuentra en transición hacia la modernidad y la excelencia, con plena conciencia del gran desafío y las oportunidades que plantean los cambios sociales, políticos y económicos del mundo actual

El Centro de Idiomas presta su servicio a las seis dependencias que conforman la UNACAR: Química, Ingeniería, Derecho, Ciencias de la Salud, Ciencias Educativas, Comercio y Computación.

El Centro de Idiomas cuenta con una población estudiantil de 1,440 alumnos distribuidos en grupos dispersos cada semestre. El 64 % de dicha población lo conforman mujeres y el 36% está integrado por hombres.

Para el desarrollo de las actividades académicas, la plantilla está conformada por 22 docentes con rango de edad entre 26 a 55 años, donde 19 de ellos son del sexo femenino y 3 del sexo masculino, cuya preparación es la siguiente: 2 docentes con maestría en la enseñanza del idioma inglés, 1 con doctorado en pedagogía, y 7 están por obtener el grado de maestría en la enseñanza del idioma inglés y 12 con licenciatura.

En general, los veintidós maestros cuentan con una certificación a nivel internacional del idioma y participan actualmente en cursos de actualización ofertados por la misma institución o escuelas en la enseñanza del idioma a nivel nacional o internacional.

El docente es el guía, el orientador la persona que ayuda al estudiante a generar y a movilizar sus conocimientos en diversas situaciones en las cuales el alumno por el mismo toma interés por aprender el idioma, de ahí la preocupación del docente por trabajar en el enfoque educativo para desarrollar competencias.

Para el desarrollo de esta investigación se tomó como muestra a dos grupos con una población de 42 alumnos y dos maestros de la planta docente del Centro de Idiomas, se aplicó un pre y un pos test en ambos grupos, se hicieron observaciones de acuerdo a la forma de trabajar del docente dentro de clases, el ambiente grupal y las actividades de comunicación oral que son empleadas dentro del aula, y se

observaron cuales fueron las que los alumnos manejaron con mayor habilidad comunicativa.

De acuerdo al nuevo modelo educativo para el desarrollo de competencias, aceptado por el consejo técnico evaluador de la UNACAR, los alumnos de la facultad de Ciencias Económicas Administrativas estudiarán inglés con fines específicos durante los dos primeros semestres como Nivelación A y B, después tomarán inglés 1 que es equivalente al inglés III, así sucesivamente hasta que se terminará con inglés VI y a su equivalencia, es decir, cuatro semestres, se vio la necesidad de ofertarlo de esta manera porque la facultad lo requería por ser una Facultad con nivel 1 de CIES.

Esta investigación atiende también los objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 que juzga prioritario elevar la calidad de la educación superior con el fin de que los estudiantes mejoren su nivel de logro académico, amplíen sus competencias para la vida y el trabajo y cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

#### **1.4 Justificación**

Una de las dificultades más comunes de los estudiantes al aprender un segundo idioma se presenta al tratar de desarrollar la habilidad de la comunicación oral dentro de los contextos reales propios de su profesión. Una causa puede ser que muchas poblaciones no favorecen que los alumnos puedan poner en práctica lo aprendido de manera frecuente en comparación con otras ciudades donde se reciben o albergan, por turismo o por empleo, a personas nativas del idioma inglés, si fuera así ellos tuvieran más oportunidades de practicar la comunicación oral en dicho idioma dentro de situaciones cotidianas y de práctica profesional.

Por ello, es importante realizar esta investigación ya que al dar estrategias a los docentes para mejorar su práctica laboral se desarrollará la educación de calidad que

la UNACAR demanda, además se fortalece el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y el beneficio no sólo recae en el Centro de Idiomas, ya que mejorará su índice de aprobación y de eficiencia terminal sino que sus profesores modificarán su enseñanza para desarrollar una educación de calidad que afectará directamente a los alumnos en su calificación, y se sentirán en confianza porque ellos serán sus propios guías al momento de entablar la comunicación oral.

Enseñar a desarrollar la comunicación oral, es enfocarse a la competencia comunicativa, ¿Que significa esto? Que el alumno tenga la habilidad de desarrollar un bloque de oraciones esto se refiere a que debe poseer y conocer las partes de una oración por ejemplo: palabra, oración, tiempo, clausula y párrafo. No es gramática lo que se enseñará pero el alumno debe de conocer la competencia gramatical para poder desarrollar la competencia comunicativa. Si él viaja a un lugar extranjero su competencia será la comunicación oral y poder darse a entender con la sociedad que él está inmerso en ese momento.

Si el alumno puede comunicarse aún preguntando por lugares a donde desee visitar o pedir algo en una tienda entonces el alumno está desarrollando la comunicación oral, esa es la competencia y el objetivo de esta investigación.

Es necesario que los alumnos puedan desarrollar la comunicación oral dentro de contextos en los cuales ellos se vean inmersos con la realidad, con lo que es palpable a su carrera, ellos necesitan desenvolverse en situaciones problemas afines a su profesión, a lo que la sociedad, su trabajo a futuro requiera.

Rubin describe de acuerdo a su literatura los métodos y estrategias de enseñanza son muy importantes ya que están pueden contribuir directamente e indirectamente a su aprendizaje y estas enriquecen las estrategias propias de los alumnos en su aprendizaje (1987:20).

Hoy en día, en escenarios de cambios tan globales dejan de existir las respuestas únicas en cualquier de las disciplinas educativas y ahora se está ante un vasto

panorama de recursos que permiten enriquecer y hacer eficaz la labor de los docentes. Uno de estas innovaciones educativas en México es el enfoque por competencias cuya finalidad es que los alumnos al concluir sus estudios sean capaces de desarrollar las competencias necesarias de su perfil de egreso.

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo General**

En la actualidad la didáctica del habla, ha ocupado un lugar importante en el desarrollo de la enseñanza de la lengua. Esta didáctica está concentrada en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten ante diferentes situaciones, en que habrán de intercambiar, por ello, el objetivo general es:

Desarrollar la comunicación oral en el idioma inglés en los alumnos de primer semestre de la facultad de comercio de la UNACAR a través de estrategias de producción basadas en el enfoque para el desarrollo de competencias.

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

1. Aplicar el pre test a los alumnos para medir las cuatro habilidades del estudiante con énfasis en el desarrollo de la comunicación oral.
2. Realizar observaciones en las clases de la interacción maestro- alumno y registrarlas para obtener un diagnóstico de las causas que ocasionan que los alumnos no desarrollen la comunicación oral dentro del aula.
3. Diseñar y aplicar las estrategias didácticas que fortalezcan las competencias de los estudiantes para el desarrollo de la comunicación oral. Dentro de estas

actividades los alumnos desarrollarán una situación problema y estarán inmersos en la lengua extranjera.

4. Aplicar el pos test a los estudiantes para evaluar el avance del grupo y las estrategias empleadas contrastándolas con las del grupo control.
5. Analizar los resultados para valorar el cumplimiento del objetivo de la tesis y la validación de la hipótesis.

## **1.6 Hipótesis**

A través de estrategias de producción basadas en el enfoque para el desarrollo de competencias se puede desarrollar la comunicación oral en el idioma inglés en los alumnos del primer semestre de la Facultad de comercio de la UNACAR.

**CAPÍTULO II**  
**LA COMUNICACIÓN ORAL**  
**EN EL IDIOMA INGLÉS**

## **2.1 ¿Qué es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas?**

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) se remonta a los años 70, forma parte del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa con el objetivo de unificar directrices para la enseñanza y aprendizaje de lenguas dentro del contexto Europeo. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación es, pues, un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa.

Es el resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, procedentes de los cuarenta y un estados miembros del Consejo de Europa. Debido a la estructuración de estándares para la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas muchos otros países del mundo también han decidido seguir sus lineamientos para poder regular de manera más controlada la enseñanza de una lengua extranjera. La Universidad Autónoma del Carmen también se apega a los parámetros que en dicho documento se plasman con el objetivo de que sus estudiantes se puedan comunicar eficazmente en un idioma extranjero.

El Marco de Referencia se ha elaborado pensando en todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas y pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad estudiantil entre los ámbitos educativo y profesional.

El Marco Común Europeo de Referencia define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje.

La presentación de estos criterios objetivos que describen el dominio de la lengua facilitará el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y, consecuentemente contribuirá a la movilidad en Europa, fomentando, al mismo tiempo, la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.

El documento se estructura en nueve capítulos: el «marco común europeo de referencia» en su contexto político y educativo, el enfoque adoptado, los niveles comunes de referencia, el uso de la lengua y el usuario o alumno, las competencias del usuario o alumno, el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, las tareas y su papel en la enseñanza de la lengua, la diversificación lingüística y el currículo y, por último, la evaluación.

Es por ello, que tanto la Unión Europea, como la UNESCO se han marcado estos objetivos comunes, entre los que destacan: por un lado, aumentar la inversión en educación, mejorar los recursos disponibles o garantizar el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Por otro lado, el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación creando un entorno más abierto y atractivo; y finalmente, abrir este sistema al mundo exterior aumentando la movilidad, intercambios y cooperación europea; lo que hace ver la importancia de conocer otros idiomas para no quedar excluidos de la nueva sociedad del siglo XXI.

Partiendo de esta idea de convergencia otros organismos europeos como el Consejo de Europa han llevado a cabo, en su intento de establecer una política lingüística común, ciertos proyectos como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) para unificar las directrices de aprendizaje y enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

### 2.1.1 Definición de los fines, medidas y objetivos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

De acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002:10) la política lingüística del Consejo de Europa está inspirada en tres **fines**:

- El rico patrimonio de las lenguas y culturas europeas constituye un valioso recurso común que hay que proteger y desarrollar por lo que debemos hacer un importante esfuerzo educativo para que esa diversidad deje de ser un obstáculo.
- Solo mediante un mejor conocimiento de otras lenguas es posible facilitar la comprensión e interacción entre los ciudadanos para fomentar el ejercicio de la ciudadanía democrática en Europa.
- Los estados miembros, al adoptar políticas de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras pueden conseguir mayor convergencia para una continuada cooperación y coordinación.

Estos fines se plasman en una serie de **medidas generales**:

- Asegurar que todos los sectores de la población dispongan de medios eficaces para adquirir el conocimiento de otros idiomas, así como las destrezas para el uso de ellos.
- Fomentar, facilitar y apoyar los esfuerzos que profesores y alumnos realizan para aplicar a su propia situación los principios de construcción de sistemas de aprendizaje de lenguas.

- Fomentar la investigación y el desarrollo de programas que supongan la introducción, de los métodos y materiales más apropiados que permitan la adquisición de una competencia comunicativa adecuada a sus necesidades.

Y de lo anterior derivan los siguientes **objetivos**:

- Preparar a los europeos para una movilidad y cooperación más internacional en todos los aspectos.
- Propiciar la tolerancia y el respeto a la diversidad cultural mediante la comunicación.
- Mantener y desarrollar la riqueza y diversidad cultural mediante un mejor conocimiento de las lenguas.
- Satisfacer las necesidades multilingües y multiculturales de Europa mejorando las habilidades de sus ciudadanos para comunicarse entre si.
- Evitar la posible marginación de aquellos que carezcan de las destrezas necesarias para comunicarse en la Europa actual.

### **¿Qué es el plurilingüismo?**

Existe un debate entre los profesores del tema actualmente ya que se plantea que debiera educarse entre el Multilingüismo y Plurilingüismo a los alumnos de hoy en día, en contestar a las interrogantes cómo aprenden, qué saben, por qué aprender un segundo idioma, para qué aprender una nueva cultura si sólo se comunicarán oralmente, para qué perder tiempo en sociedad, en gramática, en lingüística, en pragmática, etc., es necesario para analizar y debatir sobre estos dos conceptos y relevante porque se beneficiará al alumno en su aprendizaje.

Para profundizar en el tema habrá que definir qué es multilingüismo: según el marco común europeo de referencia (2002: 21) describe que es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. El **multilingüismo** puede lograrse, por ejemplo, diversificando la oferta de lenguas en un centro escolar o en un sistema educativo concreto.

El término **plurilingüismo** hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de un individuo pueden adquirirse bien en sus entornos culturales o bien en la escuela; se organizan en sistemas que se relacionan entre sí e interactúan, contribuyendo así a desarrollar la competencia comunicativa del sujeto (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:24).

Se puede afirmar que los alumnos son multilingüistas porque no expanden su conocimiento de aprendizaje de la lengua, sólo está limitado al aula; en cambio, si ellos estuvieran emergentes en una sociedad cosmopolita sería diferente, si tuvieran intercambios al extranjero entonces ya serían estudiantes plurilingüistas emergentes.

Lo plurilingüista permite al alumno desenvolverse en entornos diferentes lo cual lo va hacer movilizar conocimientos y lo hace competente, el alumno dejaría de ser plurilingüista y sería pluriculturista.

### **2.1.2. El enfoque adoptado está orientado hacia la acción**

El esquema descriptivo se basa en un análisis del uso de la lengua en función de las estrategias utilizadas por los alumnos para activar la competencia general de la comunicación con el fin de realizar las actividades y los procesos que conllevan la expresión y la comprensión de textos y la construcción y desarrollo de situaciones donde describen el uso de la lengua y la habilidad para movilizarlas.

Cuando el alumno hace uso de su segunda lengua en diversos contextos está poniendo en práctica su competencia lingüística, ya que las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones en diversas tareas las cuales ellos movilizan sus conocimientos (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002).

Entiéndase como tarea una acción que el individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de una situación problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

Toda tarea debe tener un objetivo así como el aprendizaje de los alumnos tiene su objetivo durante estas secuencias esta el proceso, cuando el alumno demuestre que moviliza conocimientos entonces ya cumplió con el objetivo de lo que conlleva su programa de estudios y al cumplir su programa el cumplió con diversas tareas que se desarrollaron durante el proceso.

El alumno debe de poseer competencias generales, los conocimientos que posee de la lengua, las destrezas y habilidad es la capacidad que tiene para aprender y desarrollar cualquier tarea asignada. La competencia existencial depende de la relación con la cultura, que tanto puede el desenvolver en una nueva sociedad, nuevas metas, cual es su grado de voluntad de entablar una relación social con otras personas.

La competencia comunicativa comprende lo lingüístico, lo social y pragmático y a su vez cada una de ellas engloba los conocimientos, las destrezas y habilidades de cada individuo. Los actos de comunicación con uno o más interlocutores los realiza generalmente el usuario de la lengua con el fin de satisfacer sus necesidades en una situación dada. El objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas. (Denyer 2007:67)

### 2.1.3 Los niveles comunes de referencia

El progreso del aprendizaje de la lengua respecto a los parámetros del esquema descriptivo, con descriptores apropiados. Este sistema debe ser suficientemente completo para satisfacer la totalidad de las necesidades del alumno y conseguir de este modo los objetivos que interesan con respecto a la lengua.

Una de las finalidades del Marco Común de Referencia es ayudar a los usuarios a describir los niveles de dominio lingüístico exigidos por los exámenes y programas de evaluación existentes, con el fin de facilitar las comparaciones entre distintos sistemas de certificados (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:42).

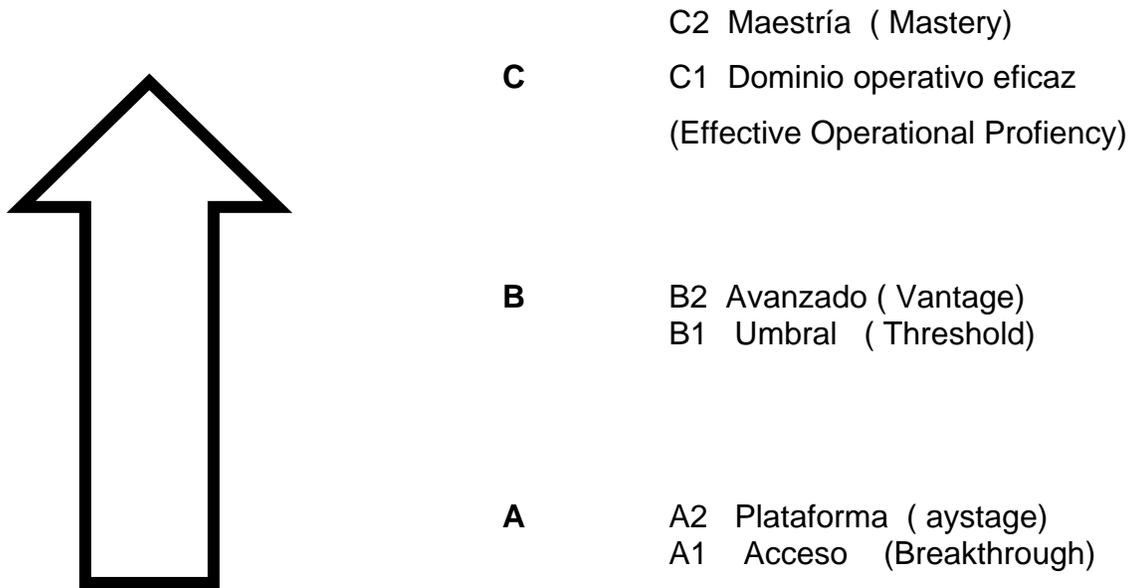
Las actividades sobre la competencia comunicativa deben estar basadas en objetivos que ayuden al alumno a la reflexión de su contexto, todo debe ir en relación a su entorno en el cual se desenvuelve y las mediciones de su evaluación deben ser muy objetivas.

El número de horas de un nivel de estudios debe ser de 180 a 200 horas durante un semestre, lo cual hace al alumno más competente que estudiarlo dos veces por semana.

El Marco común de referencia enmarca tres dominios lingüísticos y los clasifica en A, B, C. cada uno de ellos tiene una escala que se describe en el proyecto DIALAG y el ALTE (*Association of Language Testers of Europe*) los cuales han servido de apoyo para la validez del aprendizaje de lenguas en los adultos.

Una vez que se enmarcaron los tres dominios lingüísticos se subdividen en seis niveles pertinentes para los estudiantes de lenguas y los cuales ellos deben alcanzar durante el proceso de aprendizaje:

**Figura 1. Niveles comunes de referencia**



Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:56

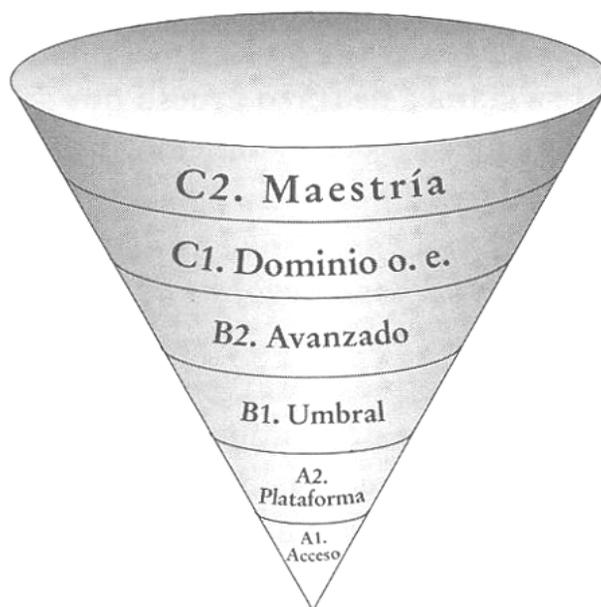
Con respecto a los niveles definidos, el *Marco de referencia* (2002:45) hace algunas precisiones necesarias para entender su verdadero alcance y poder hacer un uso adecuado de sus especificaciones. Una de las precisiones más importantes es la advertencia en cuanto al tiempo de progresión en cada uno de los niveles de la escala vertical.

Ha de tenerse en cuenta a este respecto que, aunque los niveles aparecen como equidistantes en la escala, la experiencia demuestra que muchos alumnos tardarán más del doble de tiempo en alcanzar el nivel B1 desde el A2 que el que necesitaron para alcanzar el A2, lo que hace probable que lleguen a necesitar más del doble de tiempo para alcanzar el B2 desde el B1 que el que necesitaron para alcanzar el B1 desde el A2.

Sería más adecuado, por tanto, como observa el propio documento, representar la escala de niveles con la forma de un cono invertido en vez de con la forma de una escala lineal de medida.

En el siguiente gráfico se presenta de forma visual esta idea.

**Figura 2. Alcance de los niveles**



Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:67

El *Marco de referencia* (2002: 48) advierte a los usuarios del documento que sean prudentes a la hora de estimar el tiempo medio necesario para conseguir determinados objetivos.

El progreso en el aprendizaje de la lengua no supone simplemente ascender en una escala vertical, ya que el alumno, a medida que avanza en su aprendizaje, puede ampliar sus capacidades hacia otras categorías del uso de la lengua en vez de incrementar su nivel de competencia en una misma categoría, lo que tendrá reflejo en el comportamiento de su progresión en el gradual dominio de la lengua.

Se debe tomar en cuenta la siguiente tabla que muestra lo que el alumno debe desarrollar y el docente debe fortalecer a través de estrategias didácticas en el idioma inglés.

**Tabla 1. Niveles Comunes de Competencia**

<b>Usuario competente</b>	<b>C2</b>	Presenta temas complejos con seguridad y de modo elocuente a un público que no conoce el tema, estructurando y adaptando su discurso con flexibilidad para satisfacer las necesidades del público. Se enfrenta con éxito a preguntas difíciles e incluso hostiles.
	<b>C1</b>	Realiza presentaciones claras y bien estructuradas sobre un tema complejo, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados. Hace un buen uso de las interjecciones, respondiendo espontáneamente y sin apenas esfuerzo.
<b>Usuario independiente</b>	<b>B2</b>	Realiza con claridad presentaciones preparadas previamente, razonando a favor o en contra de su punto de vista concreto y mostrando las ventajas y desventajas de varias opciones. Responde a una serie de preguntas complementarias con un grado de fluidez y espontaneidad que no supone ninguna tensión para si mismo ni para el público.
	<b>B1</b>	Es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión.
<b>Usuario básico</b>	<b>A2</b>	Es capaz de responder a preguntas complementarias, pero puede que tenga, que pedir que se la repitan si se habla con rapidez. Realiza presentaciones breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en la vida cotidiana y ofrece brevemente motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones. Realiza presentaciones breves, básicas y ensayadas que versen sobre asuntos cotidianos. Responde a preguntas breves y sencillas si se les repiten y si se le ayudan con la formulación de su respuesta.
	<b>A1</b>	Es capaz de leer un comunicado breve y previamente ensayado; por ejemplo: presentar a un hablante o proponer un brindis.

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:89

#### 2.1.4 La dimensión horizontal

Las categorías del uso de la lengua para desarrollar el «enfoque centrado en la acción» (*Marco de referencia, 2002: 49*) identifican una serie de parámetros o categorías generales que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o alumno para utilizarla. Estas categorías constituyen la dimensión horizontal.

El documento pone de manifiesto que, a pesar del carácter taxonómico de las categorías descriptivas que se presentan, debe tenerse en cuenta en todo momento la íntima relación que existe entre todas ellas a la hora de concebir cualquier forma de uso o aprendizaje de la lengua. Se reproduce a continuación la caracterización general que, a modo de introducción, ofrece el *Marco de referencia* de las categorías que identifica en su modelo descriptivo, sin entrar en detalles sobre los componentes específicos de cada una de ellas o los ejemplos que se proponen para ilustrarlas.

- **El *contexto*** se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación. Dentro del *contexto de uso*, los *ámbitos* se refieren a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales: educativo, profesional, público y personal.
- **Las *actividades comunicativas de la lengua*** suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
- **Una *estrategia*** es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.
- **Las *competencias*** son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Las *competencias generales* son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las

que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades de la lengua. Las *competencias comunicativas* son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.

- **Los procesos** se refieren a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
- **El texto** es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.
- **Una tarea** se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

Estas descripciones permiten ya advertir las estrechas relaciones de todas las categorías, lo que lleva a pensar que cualquier acto de aprendizaje o de enseñanza de lenguas estará de una u otra manera relacionado con cada una de ellas. No obstante, el que las categorías aparezcan imbricadas no significa que no puedan diferenciarse objetivos concretos centrados en una u otra de las categorías (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:1).

Los responsables del diseño de los programas de lenguas, los examinadores, los autores de manuales o los profesores que tienen a su cargo un grupo de alumnos podrán poner énfasis en aquellos aspectos que sean relevantes para el programa, el examen o la unidad didáctica que se lleve a cabo en un momento dado, centrando por tanto sus objetivos en una categoría específica. Como advierte el documento, que todo esté relacionado no quiere decir que los objetivos no puedan diferenciarse.

Como advierte el Marco de referencia (2002:56), aprender a comunicarse supone más que aprender a comprender y a producir expresiones habladas, por lo que se hace preciso destacar la importancia de la interacción en el uso y el aprendizaje de la lengua. En la interacción, al menos dos individuos participan en un intercambio oral o escrito en el que la expresión y la comprensión se alternan y pueden de hecho solaparse en la comunicación oral.

En cuanto a las actividades de mediación, escritas y orales, son las que hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. Mediante la traducción o la interpretación, o mediante una paráfrasis, un resumen o unas notas, la persona que actúa como mediador proporciona a una tercera parte una reformulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo. Como observa el documento, este tipo de actividades ocupa un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades.

O'malley (2002:59) distingue, dentro de este tipo de competencias comunicativas, las *competencias lingüísticas*, la *competencia sociolingüística* y las *competencias pragmáticas*.

Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y otras dimensiones de la lengua como sistema, en la línea de la descripción tradicional, si bien el Marco de referencia llama la atención sobre el hecho de que estas competencias se relacionan no sólo con el alcance y calidad de los conocimientos, sino también con la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos (por ejemplo, las distintas redes asociativas en que el hablante coloca un elemento léxico) y con su accesibilidad (activación, recuperación y disponibilidad).

Por su parte, la competencia sociolingüística se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua (las normas de cortesía, las normas que ordenan

las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, etc.), mientras que las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprenden, por una parte, una competencia discursiva, referida a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales, y, por otra, una competencia funcional, referida tanto al conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones (micro funciones como saludos, brindis, presentaciones, etc.) como al modo en que se encadenan unas con otras a través de las etapas de su desarrollo (por ejemplo, mediante esquemas de interacción).

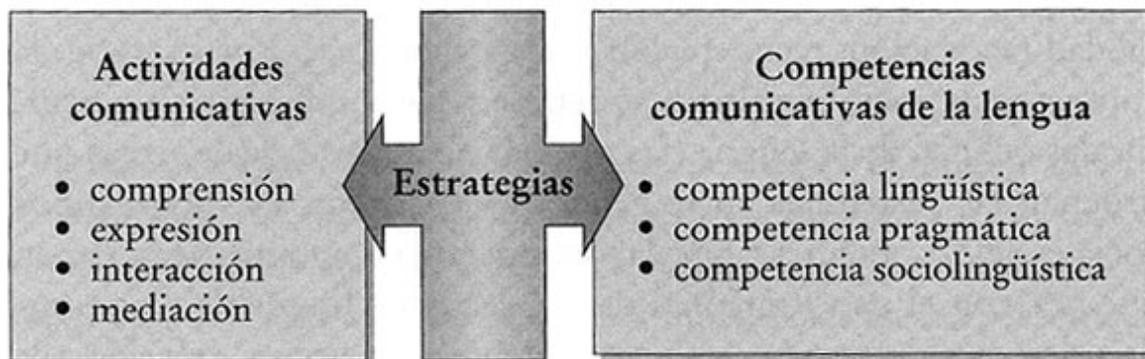
### **2.1.5 Los descriptores ilustrativos del marco común de referencia**

El progreso en el aprendizaje de la lengua se evidencia con mayor claridad en la capacidad que tiene el alumno de realizar *actividades de lengua* observables en las que se ponen en juego determinadas *competencias* y que implican la utilización de *estrategias* de comunicación. El *Marco de referencia* (2002:63) considera, por tanto, estas categorías específicas como la base adecuada para la elaboración de escalas de capacidad lingüística.

El siguiente gráfico representa la imbricación de estas tres categorías, que constituyen la base del esquema conceptual del sistema de escalas de descriptores ilustrativos.

Como puede observarse, en el siguiente esquema se incluyen sólo las competencias comunicativas de la lengua y no las generales. Las estrategias, que unen las competencias (los recursos) del alumno con las actividades (lo que puede hacer el alumno mediante el ejercicio de las competencias), pueden concebirse como la bisagra que articula las otras dos categorías.

**Figura 3. Estrategias para favorecer las competencias**



Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:213

Los descriptores ilustrativos son otra de las más significativas aportaciones del *Marco de referencia* (2002:78) y presentan, como ventajas fundamentales, el estar basados en las experiencias de muchas instituciones que trabajan en el campo de la definición de niveles de dominio lingüístico y el haber sido calibrados objetivamente en una escala común. Son, además, breves, claros y transparentes y están formulados en términos positivos, de manera que describen algo específico y tienen una integridad independiente y única que no depende de la formulación de otros descriptores para su interpretación.

Las posibles aplicaciones prácticas de las escalas de descriptores son muchas y diversas. Pueden servir de base, por ejemplo, para la descripción de objetivos curriculares o bien orientar a los responsables del diseño de programas a la hora de desarrollar los contenidos de la enseñanza. También pueden servir para especificar el contenido de los exámenes o para establecer los criterios de evaluación respecto a la consecución de un objetivo de aprendizaje.

A partir de las escalas se pueden describir los niveles de dominio de la lengua en pruebas y exámenes existentes, lo que permitiría establecer comparaciones entre distintos sistemas de certificados. Para los alumnos las escalas de descriptores

pueden ser una herramienta útil a la hora de hacerse una idea sobre el progreso que van alcanzando en el dominio de la lengua, lo que les conferirá mayor autonomía a la hora de responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, las empresas que quieran contratar profesionales con un determinado dominio de una u otra lengua podrán encontrar en estas escalas descripciones claras y comprensibles de lo que una persona es capaz de hacer mediante el uso de la lengua de que se trate.

### **2.1.6 Enseñanza y aprendizaje**

Una primera idea central a este respecto es que, si bien todas las capacidades desarrolladas en la descripción de las categorías del modelo tienen que ser utilizadas por el usuario de la lengua o el alumno para abordar con eficacia toda la serie de actos comunicativos, no todos los alumnos querrán o necesitarán adquirirlas todas en su proceso de aprendizaje. Algunos, por ejemplo, no necesitarán la lengua escrita, mientras que otros necesitarán centrarse precisamente en la comprensión de textos escritos.

El *Marco de referencia* (2002:79) advierte que, en definitiva, es una cuestión de decisión el determinar a qué competencias, tareas, actividades o estrategias se debe asignar el papel de *objetivo* o bien de *medio* en el desarrollo del aprendizaje de un alumno concreto.

Las implicaciones de este planteamiento a la hora de desarrollar el concepto de «competencia plurilingüe», que constituye un postulado del Consejo de Europa, son decisivas.

En su línea de documento no dogmático, el *Marco de referencia* (2002:109) no impone una metodología, sino que busca suscitar en el usuario la preocupación por definir la opción metodológica que, en función de la situación de aprendizaje y las

necesidades de los alumnos, sea más adecuada en cada caso. Para facilitar esta tarea, el *Marco de referencia* (2002:132) presenta, en relación con distintos aspectos metodológicos, series organizadas de opciones que permiten al usuario tener una visión de conjunto de las posibilidades a la hora de elegir la que sea más adecuada a sus intereses.

El documento presenta opciones sobre el papel de los profesores, los alumnos y los medios audiovisuales, el trabajo con textos, tareas y actividades, el desarrollo de estrategias y competencias y el tratamiento de errores y faltas de los alumnos.

Estas opciones metodológicas se inscriben en un enfoque centrado en la acción que, concibe a los usuarios de la lengua y a los alumnos como agentes sociales que realizan determinadas tareas, lingüísticas y no lingüísticas, en un ámbito específico.

“La comunicación es una parte esencial de las tareas en las que los participantes realizan actividades de interacción, expresión, comprensión o mediación, o una combinación de dos o más de ellas” (Steinberg, 2001:89)

Los programas educativos y los manuales incluyen con frecuencia tareas similares a las que un usuario de la lengua realiza en la «vida real», junto con otro tipo de tareas de carácter «pedagógico» que permiten a los alumnos desarrollar capacidades que serán necesarias a la hora de alcanzar un objetivo comunicativo.

El *Marco de referencia* (2002:267) presenta una reflexión sobre los aspectos que deben considerarse en la realización de una tarea, así como sobre los factores que han de tenerse en cuenta a la hora de considerar los niveles de dificultad de las tareas, especialmente los relacionados con las características de naturaleza lingüística, cognitiva y afectiva de los alumnos y los que tienen que ver con las condiciones y restricciones que conlleva la realización de la tarea.

### **2.1.7 La evaluación de los aprendizajes**

Las categorías de uso de lengua y los descriptores ilustrativos son una herramienta de excepcional interés a la hora de especificar el contenido de pruebas y exámenes, o para establecer los criterios de evaluación respecto a la consecución de un objetivo de aprendizaje. Otra importante utilidad es la de ofrecer un marco común para las descripciones de los niveles de dominio de la lengua en pruebas y exámenes existentes, lo que permite que se establezcan comparaciones entre distintos sistemas de certificados (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:279).

Con respecto a las pruebas y los exámenes el documento insiste, por una parte, en la necesidad de que tanto los responsables de los programas de evaluación como los profesores no pierdan de vista la importancia de garantizar en todo momento la validez, la fiabilidad y la viabilidad, y desarrolla brevemente estos conceptos para subrayar su importancia y apuntar posibles aplicaciones.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002:326) llama la atención, por otra parte, sobre la necesidad de que los responsables de los exámenes sean selectivos a la hora de utilizar la información que se les facilita en el documento.

A la hora de evaluar, por ejemplo, la interacción oral, podrían resultar pertinentes hasta un total de catorce escalas de descriptores ilustrativos, ya sean referidas a actividades, estrategias o competencias.

Es claro que quien se haga cargo de evaluar a un alumno mediante una entrevista oral, en la que se trabaja bajo la presión del tiempo, no puede manejar criterios relacionados con tantas escalas, por lo que habrá de seleccionar una serie manejable de criterios para realizar con eficacia su función.

Por el contrario, puede que en otro momento la necesidad de los usuarios sea ampliar algunas categorías y sus exponentes en áreas de especial relevancia.

## **2.2 Adopción del Marco Común Europeo de Referencias para la Lengua en el Centro de Idiomas de la UNACAR**

La Universidad Autónoma del Carmen, involucrada en los procesos internacionales para la mejora de la calidad educativa, decidió el 15 de agosto del año 2002 cambiar de paradigma educativo transitando del modelo de la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje; el cual en año 2010 se mejora con el diseño de Programas Educativos para el desarrollo de competencias denominándose ahora: **el Modelo Educativo “Acalán**. La UNACAR espera con esta reforma dar a sus estudiantes una formación integral y pertinente, en currículos flexibles, congruente con su filosofía de una educación para toda la vida (Coordinación de la Función Académica, 2010:17).

La responsabilidad de este reto es de toda la familia universitaria. Proporcionar y movilizar los saberes, para solucionar las problemáticas de la vida cotidiana; satisfacer las demandas de los empleadores y lograr un egresado integral (Coordinación de la Función Académica, 2010:18).

Las crecientes demandas de eficacia y competitividad en los ámbitos social, económico, político y tecnológico requieren de la universidad respuestas apropiadas, que deberán basarse en aspectos tales como el mejoramiento de los estándares de calidad y el desempeño institucional a nivel nacional e internacional, el aumento de los índices de productividad en investigación aplicada e innovación, y el fortalecimiento de su sistema de gestión.

Se requiere, para ello, de una efectiva planeación, evaluación, gestión de la calidad y

governabilidad institucional. La sustentabilidad de la universidad es un factor estratégico que permea las decisiones y las estrategias de desarrollo. La mirada de futuro bajo el marco de decisiones sustentadas, implica asegurar la solidaridad intergeneracional; es decir, que las decisiones no sólo son importantes o benéficas para la institución bajo la óptica de la generación actual, sino que tienen en cuenta los efectos y los beneficios sobre generaciones futuras (futuras (Coordinación de la Función Académica, 2010:20).

En este contexto es que el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la UNACAR adopta los lineamientos establecidos en el Marco Común Europeo de Referencias para la Lengua, con el objetivo de desarrollar integralmente en el alumno las habilidades lingüísticas esenciales de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura en niveles sucesivos.

Por ello, se deberá: Estimula el compromiso de todas las personas y dependencias que integran la institución para impulsar y promover la eficiencia en los procesos estratégicos de gestión, gobierno, educación-formación y control. Por ello, la universidad asume la planeación, la evaluación y la gestión de la calidad como un proceso continuo dirigido a promover una cultura institucional en procesos, estructuras organizativas, servicios y recursos que faciliten implantar el modelo educativo “Acalán” (Coordinación de la Función Académica, 2010:14).

Para lograr lo anterior se propone que la administración y la gestión sean factores que coadyuven a la mejora académica de la universidad, y los objetivos siguientes.

1. Refrendar el compromiso social y el carácter público de la Universidad Autónoma del Carmen.
2. Actualizar el marco jurídico, acorde con el modelo educativo “Acalán” y la estructura organizacional.
3. Fortalecer la identidad universitaria e informar y difundir el quehacer institucional en los ámbitos interno y externo.

4. Reorganizar y optimizar las plantillas docentes y del personal administrativo.
5. Incrementar la eficiencia de los procesos y procedimientos para la adquisición de materiales, equipos y servicios necesarios para el quehacer institucional.
6. Sustentar la gestión institucional en procesos de planeación participativa que articulen las funciones sustantivas y adjetivas.
7. Fortalecer la gestión de la calidad en los procesos estratégicos de gestión, educación- formación, gobierno y control, con sustento en la planeación y la evaluación institucionales.
8. Sustentar la planeación y el desarrollo institucionales en estudios estratégicos y de prospectiva.

Para diseñar programas de enseñanza de inglés como lengua extranjera, hay que tener bien claro en primera instancia el lugar donde se llevará a cabo este aprendizaje, la cultura, la sociedad centrarse en el ambiente y ser realistas con las situaciones problema de los alumnos (Coordinación de la Función Académica, 2010:19). El marco común de referencia por lo consiguiente comprende la **planificación** de los programas de aprendizaje en función de:

- Sus planteamientos con respecto al conocimiento previo y su articulación con el aprendizaje anterior (sus objetivos y contenidos)
- La certificación de lenguas en función de: contenidos de exámenes.
- La planificación del aprendizaje independiente, que supone: despertar la conciencia de su estado presente de conocimientos, objetivos viables y útiles, a selección de materiales, la auto evaluación.

Los programas de aprendizaje y las certificaciones pueden ser:

- Globales (dominio de la lengua en todas la dimensiones y la competencia comunicativa)
- Modulares (dominio de la lengua en un área limitada)

- Ponderados (enfatan el aprendizaje en direcciones determinadas y producen un perfil en el que consiguen un nivel más alto en algunas áreas)
- Parciales (se responsabilizan solo de determinadas actividades y destrezas).

Su **finalidad** es los cambios y las necesidades de los alumnos y el entorno en que viven, estudian y trabajan. El marco común europeo cumple a nivel internacional de criterios y este debe ser: integrador, transparente y coherente.

Entiéndase por integrador como el uso de la lengua donde el alumno demostrara su destreza al aprender una segunda lengua a través de situaciones donde describan sus objetivos comunicativos.

### **2.2.1 ¿Qué son las competencias para la UNACAR?**

La UNACAR preocupa por los alumnos que ingresan y egresan de sus aulas, su prioridad es preparar a los jóvenes con herramientas que los hagan desenvolverse en diversos contextos y que sean ellos mismos quienes movilicen conocimientos dentro y fuera de su entorno, cuando son estudiantes y cuando son profesionistas (Coordinación de la Función Académica, 2010:39).

Por eso su preocupación con el nuevo modelo basado en competencias y a través de diversos estudios que se han venido desarrollando en la Institución, y su preocupación por la superación académica por parte de los maestros frente a grupo ha formado un grupo capacitador integrado por 21 maestros tomando a dos de las 7 dependencias( ingeniería, ingeniería química, comercio, ciencias de la salud, ciencias tecnológicas, ciencias educativas y derecho), que conforman este grupo para la capacitación a través de talleres, ponencias, diplomados, elaboración de

carteles etc. Durante la jornada de certificación que tuvo una duración de año y medio se analizaron las problemáticas e inquietudes de la Universidad con un enfoque en competencias llegando a la conclusión junto a la coordinación de la función académica (2010:45) como:

*“Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidad de relación social que domina y moviliza un profesional para enfrentar y solucionar situaciones complejas del entorno social”.*

### **2.2.2 Formación Integral y Pertinente del Estudiante**

Los avances de la ciencia, la tecnología, la información, los negocios y los servicios, que acontecen en el mundo con la globalización, igual propician que las Instituciones de Educación Superior promuevan la formación integral y pertinente de profesionales, con nuevas actitudes, habilidades, conocimientos y relaciones. En respuesta a lo anterior la UNACAR ha definido su nuevo Modelo Educativo, el cual tiene las características siguientes (Coordinación de la Función Académica, 2010:45):

- a) Se centra en el aprendizaje del estudiante.
- b) El aprendizaje que prioriza es el significativo.
- c) La organización curricular se da en torno a tres tipos de competencias antes mencionadas.

El inglés como lengua extranjera entra en la planeación curricular de la competencia de comunicación y relación social, a continuación se describe la competencia así como los dominios que debe cumplir el alumno.

**Figura 4. Competencia Comunicación y Relación Social**

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
COMUNICACIÓN Y RELACIÓN SOCIAL	<i>Capacidad de comunicarse y relacionarse en lo social, cultural y laboral, expresar ideas y sentimientos con claridad en español y en un segundo idioma.</i>
<b>COMPONENTES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio del español.</li> <li>• Capacidad de comunicación en una lengua extranjera.</li> <li>• Desarrollo de la sensibilidad estética.</li> </ul>	
<b>DOMINIOS</b>	<b>EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidad de comunicación en español y en un segundo idioma</li> <li>• Capacidad de comprender y producir textos en español y en un segundo idioma</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Actitud ética profesional</li> <li>• Distingue los elementos estéticos en contextos variables</li> <li>• Desarrolla criterios de apreciación al arte.</li> <li>• Demuestra seguridad en diversos contextos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso del español en la comunicación de ideas, sentimientos y conocimientos</li> <li>• Comunicarse en una lengua extranjera</li> <li>• Redacta documentos académicos y escolares</li> <li>• Emite juicios críticos y autocríticas de sentido estético</li> <li>• Participación en manifestaciones culturales</li> </ul>
<b>CURSOS:</b>	<b>ÁMBITO DE DESEMPEÑO</b>
Inglés I,II,III,IV. Comunicación y relación social	Personal, social y laboral

Fuente: Lineamientos para el Diseño, Creación, y Cambios en los Programas Educativos de la UNACAR .2010:78

d) Las competencias representan la oportunidad para integrar las actividades de aprendizaje-enseñanza a situaciones reales del entorno, lo que posibilita que los estudiantes puedan movilizar sus conocimientos, habilidades, actitudes y relaciones sociales en la solución de situaciones complejas y vivir los conflictos cognitivos que enriquecerán su formación (Coordinación de la Función Académica, 2010:48).

En los procesos formativos se establece la responsabilidad social de la Universidad y se explicitan las formas de cómo el estudiante durante su formación va a intervenir ante las necesidades de la comunidad. Él Tiene y debe mostrar ser competente y para hacerlo necesita desenvolverse y ser una persona astuta en clase para poder tomar la mejor aptitud y destreza en sus tareas.

### **2.2.3 Orientación Pedagógica.**

El marco pedagógico del Modelo Educativo “Acalán” se orienta en el constructivismo socio cultural, pues este considera el aprendizaje contextualizado dentro de comunidades de práctica, lo que permite reconsiderar que el salón de clases no es el único sitio en el que se promueve el conocimiento (Coordinación de la Función Académica, 2010:65).

Con esta orientación los estudiantes desarrollan sus capacidades e intereses en torno a las necesidades sociales; el académico es investigador de su práctica, la cuestiona, la confronta y la modifica.

Un aula es el taller donde se diseñan proyectos para el mejoramiento individual, social y comunitario, en los que interactúan comunidades, estudiantes y académicos, en estos talleres el conocimiento se construye sobre problemas disciplinarios y problemas sociales que se experimentan más allá del aula que se sistematizan, discuten y resuelven con sentido crítico, todo esto bajo los postulados del quehacer científico, de la construcción y reconstrucción del conocimiento.

Lo que genera nuevos conceptos al servicio de la investigación, de la comunidad y de la sociedad, que sirven de base para cualificar a la educación. Es así que considerando la responsabilidad con la sociedad, que dicha Institución establece que la orientación del constructivismo socio cultural es la que responde a esos compromisos sociales (Coordinación de la Función Académica, 2010:67).

Con el enfoque pedagógico se orienta la promoción de las habilidades de razonamiento y cuestionamiento, el desarrollo de competencias para seleccionar, organizar y procesar diversos sistemas documentales y de información, así como generar síntesis novedosas y solucionar problemas reales de la sociedad, atendiendo la formación en los valores que caracterizan al universitario.

En el enfoque por competencias el profesor desarrolla la capacidad de observador-interventor, para crear situaciones de aprendizaje facilitando con ello la construcción de conocimientos, proponiendo actividades variadas y graduadas, que orienten y reconduzcan las tareas que promuevan una reflexión sobre lo aprendido por el estudiante, definiendo conclusiones para replantear el proceso.

Por lo anterior el profesor, en lo particular, y los colectivos como las academias y cuerpos académicos, deben identificar las situaciones problema del entorno, de la disciplina o profesión, y de las personas como objeto de estudio, e incluirlos como experiencias de aprendizaje en la planeación de los cursos, talleres, actividades integradoras u otras actividades que le permitan a los estudiantes vivir conflictos cognitivos enfrentando problemas y necesidades reales. Hablar de realidad implica hablar de la vida cotidiana (Coordinación de la Función Académica, 2010:69).

Le asiste al profesor la responsabilidad de diseñar y actualizar los materiales educativos de los programas de curso, talleres, así como de otros materiales de apoyo como: antologías, presentaciones en *power point*, guías de estudio, instrumentos de evaluación, rota folios, videos, carteles, trípticos, entre otros.

Así también el docente se integra en colegios para realizar la evaluación de los aprendizajes, debiendo considerar los criterios de evaluación que en los programas de curso se hayan determinado. Esto es con el fin de garantizar que los aprendizajes alcanzados por los estudiantes contribuyan con su perfil de egreso, así como a su formación integral y pertinente.

#### **2.2.4 Competencias Genéricas / Transversales.**

Con el Modelo Educativo “Acalán” (Coordinación de la Función Académica, 2010:74). se definieron las seis competencias genéricas siguientes: ***Cultura de Salud; Comunicación y Relación Social; Cultura Emprendedora, Educación y***

***Transdisciplina; Universidad, Ciencia y Humanismo; Educación para la Sustentabilidad, así como Dominio de las Tecnologías de Información y Comunicación.*** Todas estas están articuladas entre sí con un mismo fin: contribuir a la formación del ciudadano del siglo XXI.

Integran un todo que da como resultado un perfil general UNACAR, pues dota a los estudiantes de las herramientas modernas como: los lenguajes de la comunicación incluyendo el idioma inglés, el acceso a la información, su uso y aplicación eficaz; tecnologías de comunicación, entre otros; que les permite desenvolverse con éxito en la sociedad globalizada y, al mismo tiempo, les sirve como herramientas para acceder a los nuevos aprendizajes de su formación, en cualquiera de los niveles educativos que ofrece la Universidad (Coordinación de la Función Académica, 2010:75).

Las competencias genéricas impulsan la formación integral y pertinente del educando, están fundamentadas en la misión, la filosofía y los valores institucionales y promueven el desarrollo armónico, la preservación del medio ambiente, el cultivo de las artes y la práctica del deporte. Para su desarrollo se definieron dos programas institucionales, ocho cursos y dos talleres, así como tres tipos de actividades: institucionales, por DES y por programa educativo.

Los programas institucionales de Salud integral e Identidad Universitaria, así como las demás actividades de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas, inician desde el primer ciclo y trascienden todo el currículo hasta su logro. Los estudiantes van eligiendo, en cuáles participar de las que promuevan la Universidad, las dependencias de educación superior, las facultades, las escuelas, o las academias.

Para el registro de sus participaciones contarán con el  *carnet*  en donde lleven el control de las horas y créditos acumulados hasta completar 128 horas y ocho créditos como mínimo. De los cuales tres créditos corresponden al programa

institucional de *Salud Integral*, dos créditos al programa institucional de *Identidad Universitaria* y tres créditos por su participación en actividades de las demás competencias genéricas.

### **2.2.5 Competencias interdisciplinarias**

La estructura orgánico académica de la Universidad en el nivel superior es por Dependencias de Educación Superior (DES); y en el nivel medio superior por departamentos y academias.

Las DES están integradas por facultades, programas educativos, cuerpos académicos, academias y líneas de investigación; cada DES responde a las áreas de oportunidad que la Universidad tiene identificado, en su misión cada una incluye la responsabilidad de formar a los profesionales pertinentes, desarrollar la investigación o tecnología u ofrecer los servicios que contribuyan a la mejora de las condiciones de vida de los habitantes del entorno.

Con este diseño curricular, cada Dependencia identifica las competencias profesionales para la formación de los estudiantes, tomando como referentes las necesidades comunes que las carreras de las DES deben atender, las áreas disciplinares que participan en los perfiles profesionales, la investigación y los servicios que ofrecen a la comunidad. Por ser competencias identificadas con la DES se determinó llamarles *Competencias Interdisciplinarias*, las rige también el principio de formación integral y pertinente.

Los profesores junto con los gestores de cada uno de los programas educativos han definido de manera colegiada las competencias interdisciplinarias más adecuadas a los perfiles de egreso; lo que permite una integración horizontal y vertical de los cursos, talleres y otras actividades de aprendizaje derivadas de éstas.

La comunicación horizontal y vertical de los mapas curriculares de los programas educativos permite que los aprendizajes logrados por los estudiantes se movilicen cada vez que se enfrentan a nuevos problemas complejos y sistematizados; dicho de otra manera, lo que el estudiante va consolidando con las *competencias genéricas* se integra sistemáticamente a las nuevas necesidades cognitivas a las cuales lo enfrentan las *competencias interdisciplinarias*; pero ambas experiencias acumuladas sirven de base a los aprendizajes posteriores en las *competencias específicas*. Este proceso dinámico se prevé desde la planeación de los Programas Educativos y se procura su aplicación efectiva (Coordinación de la Función Académica, 2010:47).

### **2.2.6 Competencias específicas**

Son las competencias propias de la profesión, con las que se prepara al estudiante para un desempeño laboral o profesional, estas constituyen el perfil profesional del egresado de la carrera; sus fuentes deben ser los problemas y necesidades de los empleadores y demás entes sociales; sean empresas, gobiernos, sectores marginados u otras entidades de la comunidad.

Para su desarrollo se ofertan cursos talleres y otras actividades de aprendizaje; también especifican los momentos para la integración de los aprendizajes logrados por los estudiantes, planeación que tiene la intención de sistematizar y complejizar lo que ellos han aprendido aplicándolo en situaciones reales. Estos momentos pueden ser, a mediados y fin del curso, y de manera similar en varios cursos de un mismo ciclo.

### **2.2.7 Sistema de tutorías**

La tutoría en la UNACAR (Coordinación de la Función Académica, 2010:49) está diseñada para que los estudiantes obtengan una formación integral y pertinente, se

trata de un sistema de redes como parte de una cultura organizacional necesaria para el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.

El profesor es quien los motiva hacia la preparación profesional, induciéndolos a la Universidad, a la disciplina de su formación, a las diferentes formas de apropiarse del conocimiento y las maneras para aplicarlas en entornos reales; todo esto en un esquema de acompañamiento y seguimiento, desde su ingreso hasta su egreso y titulación.

Con el sistema institucional de tutorías, se busca hacer efectivo el valor de la equidad, pues no hay razón para rechazar a los estudiantes que llegan con desventajas académicas ajenas a su libertad de decisión, en tanto que otros demuestran poseer la preparación suficiente para continuar sus niveles de formación. De igual modo, a través de ésta se fomenta el sentido de pertenencia a la Universidad, a la localidad y a la patria, sin renunciar a la cultura internacional.

El sistema de tutorías va más allá del trabajo tradicional del profesor, pues si bien estos se organizan en colegios, la diversidad de problemas que presentan los estudiantes han generado la necesidad de establecer los servicios de atención al estudiante, como: orientación educativa, apoyo psicológico, becas entre otros; así como de crear un sistema en línea para la acumulación de los datos académicos y personales de los estudiantes. Todo ello con el objetivo primordial de abatir los índices de reprobación, deserción, rezago escolar y de titulación, y bajo rendimiento académico (Coordinación de la Función Académica, 2010:49).

En el área de inglés del Centro de idiomas, actualmente no existe tutorías debido al perfil de cada profesor y al servicio que se presta a las seis Dependencias de la UNACAR, solo existe un área de CEDA, en donde el alumno toma asesorías de acuerdo a un punto específico o tema gramatical.

Sólo se lleva un control en el cual se detalla las debilidades que tiene el alumno en su momento si se percata de alguna deficiencia o conducta que esté afectando su aprendizaje se canaliza al área de servicios estudiantiles o al gestor de la carrera.

### **2.3 Estrategias para desarrollar la comunicación oral**

La enseñanza.-aprendizaje de una lengua extranjera en la actualidad presupone el desarrollo de la competencia comunicativa en sus aprendices a un elevado nivel.

En ese sentido, constituyó una motivación para los alumnos tener elaborar un sistema de tareas para desarrollar la expresión oral en inglés con fines específicos en los de la facultad de Comercio.

La aplicación práctica del sistema de tareas se fundamenta en la aplicación de los componentes (SPEAKING) que forman la taxonomía de *Hymes*, la cual demostró un avance factual progresivo en la aplicación correcta del idioma en situaciones comunicativas que favorecen la comunicación oral de los estudiantes de Comercio, constituyendo la significación práctica de la investigación un referente metodológico para el desarrollo de esta habilidad en inglés con fines específicos (Coordinación de la Función Académica, 2010:49).

#### **Estrategias de aprendizaje**

Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los maestros para ayudar a los alumnos a manejar el nuevo idioma son la clave para hacer la diferencia en el proceso de aprendizaje. Steinberg (2001, p.76-77) dice: “las estrategias de aprendizaje son los enfoques particulares o las técnicas que los aprendices emplean para tratar de aprender un segundo idioma”. Señala que los aprendices utilizarán una estrategia en particular dependiendo del problema que estén enfrentando, como por ejemplo recordar una nueva palabra. Los estudiantes también pueden recordar y explicar lo

que hicieron para recordar aquella palabra. Esto es, las estrategias de aprendizaje empleadas por los alumnos varían de un estudiante a otro dependiendo de sus procesos mentales individuales.

Para los propósitos de este proyecto, la definición de estrategias de aprendizaje que será utilizada es la de Oxford (1990), debido a que ofrece una visión holista, la cual contempla hacer el aprendizaje más fácil y agradable a través de la aplicación de estrategias.

Oxford dice, “Las estrategias de aprendizaje son pasos tomados por los estudiantes para ampliar su propio aprendizaje. Las estrategias son especialmente importantes para el aprendizaje de idiomas porque son herramientas para la participación activa y auto-dirigida, lo cual es esencial para desarrollar competencia comunicativa. Estrategias de aprendizaje de idiomas adecuadas dan como resultado un mejor desempeño y mayor confianza en sí mismo.” (Oxford, 1990:1)

### **Habilidades de producción oral:**

Bygate (1991) presenta una serie de estrategias de facilitación y compensación que los estudiantes emplean de forma natural para facilitar su discurso. El dice, “Primeramente, podemos ver lo útil que es para los aprendices poder facilitar su producción oral haciendo uso de estos dispositivos, y lo importante que es para ellos acostumbrarse a compensar los problemas” (Bygate, 1991:20). Las estrategias de facilitación son: simplificación, elipsis, atajos, dispositivos para ganar tiempo, y expresiones formuladas.

### **Las actividades orales interactivas que causan cierto impacto en los aprendices:**

Los distintos autores, consultados en la realización de este proyecto, proporcionaron una amplia variedad de actividades orales interactivas según su experiencia. Algunos de sus puntos de vista y sugerencias se describen brevemente a continuación:

Folse e Ivone (2005), señalan que pedir a los estudiantes escribir sus ideas antes de participar en una discusión les permite reexaminar, repensar, y reciclar sus pensamientos. Tillitt y Newton (1993), sugieren una manera sencilla para que los estudiantes aprendan estrategias comunicativas y el uso funcional del lenguaje.

Consideran que los estudiantes de inglés como un segundo idioma, necesitan conocer las reglas sociales de uso del lenguaje que puedan ser diferentes a aquellas en su propia cultura. Ellos distinguen entre el discurso formal e informal que utiliza la gente al hablar. Wroom (1964), “sugiere varias actividades diseñadas para ser realizadas por dos estudiantes con el propósito de practicar las habilidades de comprensión auditiva y de comunicación. Es necesario trabajar en forma cooperativa para resolver diferentes situaciones tales como seguir rutas en un mapa, reproducir dibujos por medio de líneas, tiras de historias, y hacer citas entre otras. La intención de este tipo de actividades es ayudar a los estudiantes a desarrollar competencia comunicativa real”

Roegiers comparte la idea con Zelman (2005) al proponer “una serie de actividades orales para promover la fluidez conversacional como entrevistas, cambio de roles, trabajo en grupo, y discusiones”

Las actividades de cambio de roles, presentan situaciones hipotéticas en las que dos o más estudiantes interactúan entre sí sin una preparación previa. Este tipo de actividades demanda la creatividad e imaginación de los estudiantes, ayuda a mejorar su fluidez, y crea un ambiente agradable en el salón de clase.

Algunas de las actividades en las que participan los estudiantes durante este proyecto son de los autores antes mencionados, y serán explicadas ampliamente en la sección de Metodología.

### 2.3.1 La enseñanza de la habilidad Comunicativa

La habilidad comunicativa es una prioridad para aprender una segunda lengua como lengua extranjera. Muchos aprendices evalúan y toman en consideración estas líneas porque son importantes para ellos ya que esta habilidad de comunicación es difícil desarrollarla durante los cursos que son enseñados por los niveles de las lenguas, cuando se está aprendiendo dicha lengua.

Los maestros hacen diferentes usos de materiales para la enseñanza de la comunicación comunicativa pero en si los maestros antes de dar clases ellos son formados con un perfil en docencia y su enfoque es la enseñanza de metodologías y corrientes metodológicas las cuales el alumno no las conoce, solo ellos, ellos son las personas encargadas de mostrar estas estrategias a los alumnos y ellos tomar la que más les guste para aprender una lengua extranjera.

El maestro hace uso de una gran variedad de libros de textos, enfocándose en las características de la interacción oral como pueden ser: un tema específico en el cual el alumno desarrolle, preguntas abiertas, cuestionarios, ejercicios en los cuales el alumno ponga en práctica lo aprendido en clase.

McCarthy y Carter (1997:67) comentan que *la habilidad comunicativa es algo natural que la persona vaya desarrollando durante el tiempo que él o ella misma disponga para aprender una segunda lengua*. No se debe de forzar este tiempo porque entonces el alumno no aprende, sólo va repitiendo palabras y éstas con el paso del tiempo se van borrando de la mente.

Luoma (2004: 34) plantea que *la habilidad comunicativa tiene las siguientes características y estas deben ser: oraciones pequeñas conforme al nivel del curso, planeada no espontanea para que pueda existir una comunicación clara, tiene que haber una interacción y construcción de ideas de las más sencilla a la más concreta*.

Menciona el Lingüista Luoma (2004: 43) que “cuando se pretende desarrollar la habilidad comunicativa primero se debe tener conocimientos de vocabulario, gramática y aspectos morfológicos en la mente; la mente es tan grande que guarda información en el cerebro y cuando se pone en práctica se va adquiriendo más vocabulario conforme al entorno; para eso son las secuencias de aprendizaje en la enseñanza de la comunicación oral, ya que el alumno al final de cada secuencia de aprendizaje demostrará si es apto o no conforme lo que él está aprendiendo”.

### **2.3.2 Cómo aprende el alumno**

Entender es el proceso de aprender una segunda lengua como lengua extranjera. Aprender ha venido cambiando en los últimos 30 años y la enseñanza comunicativa del idioma es la parte responsable de que los cambios sean entendidos. Desde diferentes puntos de vistas de autores, la enseñanza del idioma se ha visto como un proceso mecánico de formación.

Los buenos hábitos son formados por tener buenos alumnos en el proceso, un buen alumno no es aquel que memorice un sin número de palabras, el buen alumno es aquel que comete errores y de éstos aprende, estos errores en la habilidad comunicativa los cometerá si practica con diálogos, traduce vocabulario de la segunda lengua a su primera lengua, aprende con retroalimentación en cada uno de los errores que comete en el salón de clases, pone atención a lo que escucha y por él mismo trata de repetir y emitir los sonidos que escucha por parte del profesor o de los materiales que se le son presentados durante la clase.

El alumno aprende de todo lo que le rodea, el visualiza su entorno, lo escucha, lo palpa y esto lo hace dentro de su aula de estudio, la cual debe ser confortable para ellos, pero esto se refiere a que el alumno sienta confianza con su entorno, su salón

de clase, debe poseer el equipo de punta, estar bien equipado para que sus clases se desarrollen y sean amenas (Lou, 2002:57).

### **2.3.3 Cómo se diseña un plan de trabajo**

Un plan de trabajo se diseña conforme a las necesidades de cada escuela, cual es el objetivo de la institución y cuál es el objetivo de la institución hacia los alumnos. Por que enseñar y aprender inglés como lengua extranjera, ¿por qué el enfoque comunicativo dentro del plan de trabajo de los alumnos? La enseñanza del inglés como lengua extranjera se basa en las metodologías conocidas como el Método Oral y la Enseñanza situacional de la lengua, estas dos metodologías plantean actividades que van de acuerdo a niveles de dominio de la lengua extranjera.

No es lo mismo enseñarles a alumnos de nivel básico I que a alumnos de nivel Intermedio o avanzados, cada uno tiene su metodología de enseñanza pero el enfoque o la elaboración de programas se centra en:

- Un dialogo es adaptado a los estudiantes de acuerdo al interés o situación.
- Los estudiantes tienen un libro de texto, el cual debe desarrollar las cuatro habilidades de la lengua.
- Las actividades deben tomar lugar en el laboratorio.

En una situación basada a una situación tiene un ciclo el cual es llamado PPP estos significa: presentación, practica y producción lo que es conocido dentro de las academias de inglés como algo obligatorio para que un plan de trabajo sea explicativo.

- La presentación, es mostrada en pequeños textos, el maestro explica nuevas estructuras y checa si el estudiante ha comprendido el tema.

- La práctica, los estudiantes usan la nueva estructura en un texto controlado, a través de diversos ejercicios.
- La producción, el estudiante pone en práctica el conocimiento en diferentes contextos de su propio contenido e información en la cual desarrollan una problemática donde el aprendizaje es puesto en práctica.

Hoy en día la enseñanza de la comunicación del idioma, es basada en las metodologías de la gramática las cuales tienen que ser funcionales bajo actividades en las cuales el alumno ponga en práctica la interacción individual o grupal, estas tareas deben ser dentro de contextos reales, situaciones en las cuales los aprendices una vez que hayan adquirido un conocimiento tomen y tengan las herramientas precisas lo sepan usar.

Oxford comparte la idea de Brumfit (1984:23) quien menciona *“las necesidades de la gramática se determinan sobre la base del rendimiento en tareas y no predeterminada por un programa”*

Una cosa es enseñar contenidos para alcanzar los objetivos de un programa y otra es desarrollar la habilidad comunicativa a través de diversas actividades o tareas las cuales el alumno debe realizar y así demostrar que es competente dentro de sus clases.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 Explicación del tipo, enfoque, alcance y método de investigación seleccionados**

#### **3.1.1 Tipo de Investigación**

El tipo de investigación seleccionado fue el de **investigación aplicada**, puesto que se pretende cambiar la realidad observada a través del proceso de experimentación manipulando variables.

#### **3.1.2 Enfoque de la investigación**

Este trabajo de investigación se circunscribirá dentro del **enfoque cuantitativo** debido a que usa la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico para probar la hipótesis.

Por ello, a continuación se describirán las características de este enfoque y se justifique, así, la elección del mismo.

- Mide fenómenos
- Utiliza estadísticas
- Emplea experimentación
- Analiza la causa y el efecto

#### **3.1.3 Alcance de la Investigación**

Pocos estudios o investigaciones académicas se han realizado para identificar las causas del alto índice de reprobados en la asignatura de inglés en el nivel superior, por ello, no se cuentan con suficientes elementos para una investigación más

profunda. Debido a lo anterior se decidió que el alcance de esta investigación sea **exploratorio**.

Los estudios exploratorios, también conocidos como estudio piloto, son aquellos que se investigan por primera vez o son estudios muy pocos investigados. También se emplean para identificar una problemática.

### **3.1.4 Método de investigación**

El método elegido para la realización de este trabajo es el **experimental** debido a que se manipularon variables para la confirmación de la hipótesis y el logro de los objetivos propuestos.

### **3.2 Definición de la población y muestra**

La Universidad Autónoma del Carmen cuenta con el Centro de Idiomas para desarrollar en sus alumnos de nivel superior la comunicación en el idioma inglés. Este centro cuenta con 22 maestros los cuales cubren las necesidades de las seis dependencias de educación superior (DES) o áreas que son: Educación, ingeniería, química, comercio, ciencias de la salud, y sistemas computacionales. Para diciembre de 2010 la UNACAR reportó una población total de alumnos seis mil 387 estudiantes.

Debido a los recursos que se tienen para realizar esta investigación se eligió el Centro de idiomas, específicamente con los alumnos de la Facultad de Comercio (Ciencias económicas-administrativas), que, hasta el momento, cuenta con cuatro grupos de inglés de negocios y están distribuidos en horarios de acuerdo a las necesidades de la propia facultad. El número de estudiantes por grupo, por lo general, oscila en un rango 20 a 30 alumnos.

Se seleccionaron dos grupos de la facultad de comercio para conformar la **muestra**, generalmente cada grupo tiene un cupo de máximo de 30 a 35 alumnos, pero en esta ocasión el **Grupo A** era de 21 alumnos y el **Grupo B** lo conformaban 21 estudiantes haciendo un **total de 42 alumnos de muestra**, con edades entre los 18 y 27 años.

En cuanto al aspecto del nivel socioeconómico, el 40% de ellos puede ser considerado como bajo y esta situación les limita a veces en la obtención del material de estudio; a diferencia del 60% de la muestra que tiene las posibilidades de poder comprar material de trabajo, etc., es preocupante el nivel socioeconómico del alumno porque el libro que ellos cursan (*Market Leader*) tiene un precio aproximado en las librerías de \$800 pesos m.n. (2010).

Pero, a pesar de algunas limitantes que se pudieron observar en el salón de clases, los dos grupos estaban motivados por adquirir el idioma, se les mencionó que el inglés que ellos están desarrollando es un inglés con fines específicos, que un poco diferente al inglés general ya que su facultad así lo requiere y como Centro de idiomas se les presta el servicio que la facultad solicite para fortalecer la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

### 3.3 Definición de las Variables de Investigación

<b>Variables</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>
Variable independiente: <b>Estrategias de producción basadas en el enfoque por competencias</b>	Son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente los medios lingüísticos en el idioma inglés (CVC, 2002:9).	Registro para la observación de clases Cuestionario pretest y pos test.
Variable dependiente: <b>La comunicación oral en el idioma inglés</b>	Es la forma de interactuar entre dos personas para poner en práctica un conocimiento previo (Lou,2002:78)	Estrategias para la producción de la comunicación oral.

### 3.4 Diseño de la investigación

Para la realización de esta investigación se siguieron los lineamientos establecidos en el Manual de Titulación de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 042 en materia de procedimientos metodológicos así como de redacción para la presentación del informe de investigación o tesis. Se consultaron diversas fuentes y se optó por realizar un diseño **cuasi experimental** debido a que se iba a trabajar con grupos intactos, formados antes de la investigación.

Se comenzó por definir una problemática dentro del aula que afectara el desempeño docente y el rendimiento académico de los alumnos en la apropiación del idioma inglés, se identificaron varios factores que pueden impedir que se logre el desarrollo de la comunicación en el idioma inglés en los estudiantes de nivel superior. Debido a la situación laboral de la investigadora se hizo factible realizar esta investigación teniendo como población a los alumnos de nivel superior de la Universidad Autónoma del Carmen.

Con la revisión de los asesores de la Universidad Pedagógica Nacional se hicieron diversos planteamientos del problema hasta que se formuló el definitivo, también se diseñaron los objetivos y la hipótesis.

Una vez definido el problema, se revisó la literatura pertinente para la elaboración de los antecedentes, la justificación y el marco conceptual; se definió la muestra que sería objeto de la investigación (dos grupos de la Facultad de Comercio) por lo que se elaboró la delimitación del problema. Posteriormente, se eligió el enfoque, método e instrumentos de investigación que se emplearían para este estudio, se diseñó y aplicó el pre test a los dos grupos (Control y Experimental).

Después se diseñaron y aplicaron las actividades didácticas de producción que se esperaba contribuyeran significativamente en el desarrollo de la comunicación oral

de los alumnos del Grupo Experimental dentro del periodo del programa de Inglés de Negocios 1.

Al terminar de aplicar las estrategias didácticas, que tenían como objetivo fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el idioma inglés, dentro del Grupo Experimental se procedió al análisis y almacenamientos de los datos obtenidos en el pre test dentro de los lineamientos establecidos por la Investigación-Acción.

Luego se diseñó y aplicó el pos test nuevamente a los grupos A y B. Se almacenaron y analizaron los datos recolectados manualmente con ayuda de software en relación con el enfoque y método seleccionados.

Una vez analizados todos los datos que se recolectaron, se contrastaron para verificar el cumplimiento del objetivo así como validar la hipótesis formulada y de ser necesario, replantearla. Se plantearon reflexiones y nuevas observaciones, posteriormente se elaboraron las conclusiones y recomendaciones. Se estructuró el informe final y se hicieron las modificaciones requeridas por la Universidad Pedagógica Nacional.

Es importante resaltar que este estudio contó con el valioso apoyo de los dos maestros del Centro de idiomas y los dos grupos de inglés de negocios 1 para poder trabajar con el proyecto y al final poder mostrar a la institución las estrategias aplicadas en el enfoque por competencias durante este periodo.

### **3.5 Descripción del los instrumentos utilizados para la recopilación de la información**

Para la recolección de los datos en este estudio se emplearon varios instrumentos, a continuación se presentan las definiciones de los mismos:

### 3.5.1 Observación

Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación (Educación Media Superior, 2007: 67).

Existen dos clases de observación: la Observación no científica y la observación científica. La diferencia básica entre una y otra está en la intencionalidad: observar científicamente significa observar con un objetivo claro, definido y preciso: el investigador sabe qué es lo que desea observar y para qué quiere hacerlo, lo cual implica que debe preparar cuidadosamente la observación. Observar no científicamente significa observar sin intención, sin objetivo definido y por tanto, sin preparación previa (Stiefel, Marco, 2008:78).

La técnica de observación empleada fue la **observación científica** por que se tomó en consideración lo siguiente: la observación se registró en forma narrativa en una libreta por cada uno de los dos grupos muestra, tal como se realiza el diario del profesor de nivel básico.

Se registraron los siguientes puntos para observar las estrategias de enseñanza que los docentes emplean y así obtener un diagnóstico de las causas que ocasionan que los alumnos no desarrollen la comunicación oral dentro del aula (anexo 1):

- 1.- Puntualidad maestro A
- 2.- Puntualidad maestro B
- 3.- Puntualidad de alumnos
- 4.- Cuántos minutos dura la clase
- 5.- Asistencia de los alumnos por día a clase

- 6.- Características del maestro
- 7.- Características de los estudiantes
- 8.- ¿Qué tipos de actividades aplica el maestro en clase?
- 9.- ¿El maestro invita a la clase a participar?
- 10.- ¿Los estudiantes participan durante las explicaciones?
- 11.- ¿Qué hace el maestro mientras los estudiantes realizan un ejercicio?
- 12.- Características físicas del salón

### **3.5.2 Pre Test y Post Test**

El pre-test o prueba piloto es un proceso de ensayo en la aplicación de la técnica seleccionada para la recolección de datos y su administración respectiva, que permita evaluar su eficiencia en función al problema motivo de investigación (Stiefel, Marco 2008:56).

Al delimitarse la población y conformarse la muestra se procedió a elaborar un instrumento que midiera las cuatro habilidades del estudiante con énfasis en el desarrollo de la comunicación oral (Anexo 2).

Luego de este paso, el investigador realizó una medición previa o pre test de la variable dependiente (la comunicación oral en el idioma inglés) al grupo A [Control] y al grupo B [Experimental] posteriormente, la variable independiente (estrategias didácticas basadas en el enfoque por competencias para el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes) se aplicó sólo al grupo designado como experimental.

Finalmente se hace una nueva evaluación o pos test de la variable dependiente en ambos grupos para contrastarlas, analizar los resultados, verificar si se cumplió el objetivo y se comprobó la hipótesis (Hay que tener en cuenta que el instrumento de evaluación tanto en el pretest como en el pos test será, de preferencia, el mismo).

Para llevar a cabo la intervención en atención-concentración se utilizará una rejilla con números informatizada según Hernández Mendo y Ramos, (1996) la cual permite la aleatorización de la estructura y la medida de los tiempos parciales a cada número así como los temporales. Con esta rejilla se tomarán las medidas pre y post test.

GRUPOS	ASIGNACIÓN	SECUENCIA DE REGISTRO		
		PRE TEST	TRATAMIENTO	POS TEST
Grupo A	Control	Y1		Y2
Grupo B	Experimental	XI	X	X2

**Figura 5. Secuencia de registro**

### **3.6 Estrategias de producción para la comunicación oral**

Para comprobar la hipótesis era necesaria la aplicación de diversas estrategias de producción, basadas en el enfoque educativo para el desarrollo de competencias, que favorecieran la comunicación oral en el idioma inglés.

Por ello se diseñaron las siguientes estrategias para fortalecer la producción oral en los alumnos:

## Estrategias de la Comunicación Oral

### Nombre de la actividad 1: Conociéndonos

**Objetivo:** Poner en práctica los conocimientos básicos del inglés de negocios en pequeñas conversaciones.

**Número de alumnos: 25**

**Material:** Tarjetas, lápiz.

**Explicación:** Se trabajará en parejas, leerán las respectivas preguntas y escribirán en el espacio las respuestas que sus compañeros les digan. Después de 15 minutos ellos describirán en forma oral lo que escribieron en clase al profesor le harán las preguntas agregando, dos o tres para practicar.

**Background**  
You are at an international conference in Hawaii. Your company has a new office in a foreign country. You want a manager for the office. Find out information about people at the conference.

**Task**  
1. Complete the card with information about yourself. Use your imagination if you wish.  
2. Introduce yourself to the other people at the conference. Use these words to make questions:  
• What / name?    What's your name?  
• Where / from?  
• What / job?  
• Where / office?  
• How / business?  
3. Make notes about the people you meet.  
4. Talk in pairs about the people you met at the conference.  
*Barbara Grunewald is from Germany. She's a Sales Manager. Her office is in Hamburg. Business is good at the moment.*

**Writing**  
Choose two interesting people from the conference. Write a short e-mail about them to your boss.  
Write on page 130.

**COMPANY NAME:** CPT Systems GmbH  
**NAME:** Barbara Grunewald  
**JOB TITLE:** Sales Manager  
**ADDRESS:** Hamburg, Germany

**COMPANY NAME:**  
**NAME:**  
**JOB TITLE:**  
**ADDRESS:**

**Hi, Dave**  
I met two interesting people at the conference.  
Barbara Grunewald is from ...

**CASE STUDY**

### Nombre de la actividad 2: Describiendo mis actividades, haciendo negocios

**Objetivo:** Practicar el presente simple en acciones que los alumnos realicen durante un día de trabajo de negocios.

**Número de alumnos: 25**

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** En forma individual el alumno realizará un collage en el cual con diferentes figuras mostrará las actividades que realiza durante el día, imaginándose que es una persona de negocios. Una vez terminado el collage, frente al grupo describirá sus actividades, el profesor chequeará la pronunciación y la forma de trabajar y desenvolverse en el grupo.

**2** Independent Film Company

**Background**  
Business is good at the Independent Film Company (IFC) in Vancouver, Canada, but the employees are unhappy. They don't have flexible hours, many people don't have breaks and they often don't enjoy their job. The managers are worried that some of the employees will leave. A team from Human Resources is interviewing people in different departments: a receptionist, a production assistant, a camera operator and a producer.

**Task**  
1. Work in pairs.  
Student A: See below.  
Student B: Turn to page 139 and choose a role.  
Read your role card and prepare for the interview.  
2. Do the interview.  
3. Meet as two groups, interviewers and employees. Make a list of problems and decide which ones are important.  
4. Meet as one group and choose three working conditions to change at the Independent Film Company.

**Writing**  
Imagine that you work for IFC. Write an e-mail to the Human Resources team. Tell them:  
• what you like about your job  
• what you don't like  
• what you want.  
Write on page 139.

**Student A Interviewer (Human Resources)**  
Interview a staff member and ask questions. Note down the answers.  
• Position: (What / job?)  
• Daily routine: (What / do / in / job?)  
• Hours: (What / hours / work?)  
• Breaks: (How often / break?)  
• Lunch: (When and where / have lunch?)  
• Feelings about job: (What / like (not like) about / job?)

**CASE STUDY**

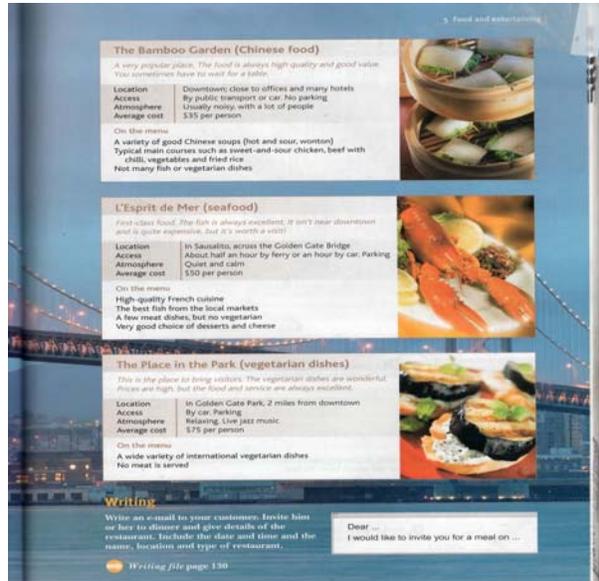
**Nombre de la actividad 3: Reconociendo el mejor restaurante**

**Objetivo:** Practicar el presente simple en acciones que los alumnos realicen durante un día de trabajo de negocios.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** Desarrollarán las instrucciones que están en la figura Case study 3



**Nombre de la actividad 4: Gustos**

**Objetivo:** Practicar el presente simple en acciones que los alumnos realicen durante un día de trabajo de negocios.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** En forma individual el alumno realizará un collage en el cual con diferentes figuras mostrará las actividades que realiza durante el día, imaginándose que es una persona de negocios. Una vez terminado el collage, frente al grupo describirá sus actividades, el profesor chequeará la pronunciación y la forma de trabajar y desenvolverse en el grupo.

**How do you feel about your studies? How much time do you spend studying? How do you doing? Do you study alone or in a group?**

<b>Expressing feelings</b>	I like / love	I don't like
	I'm keen on	I am not really keen on
	I really enjoy	I don't enjoy
	I'm interested in	I am not interested in


**Nombre de la actividad 5: Entrevistando**

**Objetivo:** Practicar el presente simple en acciones que los alumnos realicen durante un día de trabajo de negocios.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** En forma individual el alumno realizará un collage en el cual con diferentes figuras mostrará las actividades que realiza durante el día, imaginándose que es una persona de negocios. Una vez terminado el collage, frente al grupo describirá sus actividades, el profesor chequeará la pronunciación y la forma de trabajar y desenvolverse en el grupo.

What company do you work for?	
Which company are you with?	
Who do you represent?	
What is the name of your company?	
Where are you located?	
What type of business do you do?	
What business are you in?	

**Nombre de la actividad 6: Encontrando a su pareja**

**Objetivo:** Practicar la gramática aprendida durante la secuencia.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** En forma individual el alumno realizará un collage en el cual con diferentes figuras mostrará las actividades que realiza durante el día, imaginándose que es una persona de negocios. Una vez terminado el collage, frente al grupo describirá sus actividades, el profesor chequeará la pronunciación y la forma de trabajar y desenvolverse en el grupo.

**FIND SOMEONE WHO.....**

ej.

A: Do you play tennis?

B: Yes, I do. Or No I don't

1. Find someone who plays soccer \_\_\_\_\_

2. Find someone who likes watching TV. \_\_\_\_\_
3. Find someone who plays any musical instrument. \_\_\_\_\_
4. Find someone who has no brothers and sisters. \_\_\_\_\_
5. Find someone who likes reading books. \_\_\_\_\_
6. Find someone who gets up late on weekends. \_\_\_\_\_
7. Find someone who has a nickname. \_\_\_\_\_
8. Find someone who helps his/her mother with the housework. \_\_\_\_\_
9. Find someone who has a cell phone. \_\_\_\_\_
10. Find someone who watches soap operas. \_\_\_\_\_

**Nombre de la actividad 7: transacciones bancarias**

**Objetivo:** Practicar el presente simple en acciones que los alumnos realicen durante un día de trabajo de negocios.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** Desarrollarán las instrucciones que están en la figura Case *EBB Bank*

**C** Work in pairs. Role-play this situation. Student A works at the EBB Bank. Student B works at the Goldcrest Hotel. Take it in turns to show each other around your company. Say what happens in each area and what is happening now.

Student A

**EBB Bank**

Area	What happens	What is happening now
Main hall	serve customers	cashier / talk / to a customer
Currency section	exchange foreign currency	customer / change / dollars into euros
Loans section	Assistant Manager arranges loans for customers	Assistant Manager / talk / to a customer on the phone
Manager's office	Manager works	Manager / meet / an important client
Reception desk	staff answer questions from customers	receptionist / listen / to a customer's complaint



*This is the main hall. We serve customers here. At the moment, a cashier is talking to a customer.*

Student B

**Goldcrest Hotel**

Area	What happens	What is happening now
Kitchen	prepare and cook meals	chefs / prepare / today's lunch
Restaurant	serve breakfast, lunch and dinner	waiter / clear / the tables
Reception	welcome guests, answer calls	receptionist / talk / to a guest
Gift shop	sell souvenirs	sales assistant / help / a customer
A bedroom	guests stay	maid / clean / the room



*This is the kitchen. We prepare and cook meals here. At the moment, the chefs are preparing today's lunch.*

**Nombre de la actividad 8: Describiendo y vendiendo mi producto**

**Objetivo:** Practicar números, presente simple, y la elaboración de wh/ questions.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** Desarrollarán las instrucciones que están en la figura Case Study 8

**8 Cara Cosmetics** Markets |

**Background**  
 Cara Cosmetics is an international company based in Italy. It sells body-care products. Its target market is usually women who buy the products for the whole family. Cara Cosmetics is launching a new shampoo.

**Competitor's products**

Name	Price	Size	Outlets
HairGlow	€8	300 ml	supermarkets
Shinesoft	€9	100 ml	pharmacies
	€10	300 ml	supermarkets
	€7	200 ml	pharmacies
	€5	100 ml	hairdressers
Sheen	€14	250 ml	hairdressers
	€10	150 ml	hairdressers

**The new shampoo**  
 The biggest competitor is HairGlow. Look at the options below for the new shampoo.

**Names**  
 Essence  
 Radiance  
 Silk

**Selling prices (for 300ml)**  
 Less than €8  
 €8  
 More than €8

**Bottle sizes**  
 300 ml only  
 300 ml and 100 ml  
 500 ml, 300 ml and 200 ml

**Age groups**  
 18-25  
 26-50  
 51+

**Income groups**  
 Low  
 Middle  
 High

**Main outlets**  
 Supermarkets  
 Pharmacies  
 Hairdressers

**Task**  
 Work in small groups. Look at the information and discuss how Cara Cosmetics needs to launch its shampoo. Decide on the name, price, age group, size, income group, target market and main outlet.

**Writing**  
 Write a short description of the new shampoo for Cara's catalogue.  
 Writing file page 133

**CASE STUDY**

**Nombre de la actividad 9: Presentando mi producto**

**Objetivo:** emplear presente simple describiendo una compañía y el producto

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** Desarrollaran las instrucciones que están en la figura Case Study 9.

**9 You and your company**

**Background**  
 You are beginning a training course on giving presentations. The trainer has provided a structure for an introduction. Now ask you to introduce yourself and the company you work for. You are all from different parts of the world and different industries.

**Task**

- Work in small groups. Turn to page 132, choose role card A, B or C and read your company profile.
- Prepare an introduction for a presentation about yourself and the company you work for. It should last approximately one minute.
- Make your presentation to the other members of your group. Try to answer any questions they ask.
- As a group, decide what you like about each presentation. Why was it interesting?

**Structure for introduction**

- Greeting**  
 Your name  
 Your nationality  
 Your position
- Topic**  
 Your company
- Plan**  
 Company products or services  
 Important figures (number of employees, turnover, profits)  
 Your duties

**Writing**  
 You are a representative of your company. Write a short profile of the company. Include some of the information from the introduction to your presentation.  
 Writing file page 133

**CASE STUDY**

**Nombre de la actividad 10: Haciendo negocios en otro país.**

**Objetivo:** Aprender a planear viajes y agendas.

**Número de alumnos:** 25

**Material:** hoja blanca, cuaderno, lápiz, pegamento.

**Explicación:** Desarrollarán las instrucciones que están en la figura Case Study 10.

**10 ISIS BOOKS plc**

**Background**  
 Isis Books plc sells business books on the Internet. The 3 June at its head office. Isis Book's Marketing Director and two overseas sales representatives are planning a sales trip to Poland and Russia. Their plan is shown on the right.

**Customer information**  
 These are the important customers they want to meet.

**Warsaw, Poland**

- Visit *Two bookshops (book2)*. One bookshop places *only small orders*.
- Anna Marjka, Head, Institute of Economics (half day = lesson2).
- Jerzy Kozka, Head, School of Foreign Trade (half day = lesson2).

**Moscow, Russia**

- Visit *three bookshops (book3)*. One bookshop is a new customer for Isis Books.
- Svetlana Klimova, very important Russian publisher (1 day = lesson2).

**St. Petersburg, Russia**

- Barry Shukhin, Director, Institute of Economics (half day = lesson2).

**Task**

- Work in groups of three. Choose a role.
  - Marketing Director: Turn to page 136.
  - Sales Representative for Russia: Turn to page 136.
  - Sales Representative for Poland: Turn to page 136.
- Read your role card and note down the information.
- Share the information with your group.
- Plan the schedule for the visits.

**Writing**  
 Write an e-mail to one of the customers to confirm the date and time of their appointment.  
 Writing file page 139

**Dear ...**  
 I am writing to confirm the details of our appointment. ...

**CASE STUDY**

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS**  
**RESULTADOS**

## **4.1 Sistematización de la información**

Los resultados que se presentan a continuación son el producto final de la aplicación de los instrumentos y las estrategias diseñadas para lograr el objetivo de este trabajo.

Los pasos que se siguieron en el desarrollo de este proyecto son:

### **4.1.1 Registro de Observaciones**

Se realizaron observaciones en las clases para obtener un diagnóstico de las posibles causas del problema educativo: la falta de comunicación oral en el aula.

El registro de los datos se realizó mediante un instrumento diseñado para tal fin (Anexo 1). Se realizaron observaciones del desarrollo de las clases en ambos grupos, como primer punto evaluado y con base en los resultados se determinó que los dos maestros sí aplicaban lo establecido por el enfoque por competencias en su trabajo en el aula basándose en cada una de las secuencias de aprendizaje.

Otro aspecto a observar fue la puntualidad en el aula en ambos maestros, se registró que estaban puntuales en su clase en los dos diferentes horarios por lo tanto a los alumnos se les exigió la puntualidad a sus clases y ellos la cumplieron.

La clase duraba las dos horas debidas, cuando se terminaban las actividades aplicadas en clase o si el maestro checaba su dosificación y le quedaba tiempo entonces ponía a practicar a los alumnos en parejas lo visto con anterioridad y él anotaba en su libreta o lista de verificación que el tiempo para las actividades especificadas en la dosificación le sobró para que al siguiente semestre la persona o personas que elaboran las secuencias didácticas agreguen más actividades para fortalecer la comunicación oral.

Se reconoció también que los docentes hacían énfasis en los alumnos sobre la importancia de la asignatura de inglés para su desarrollo profesional para que así se lograra mayor disposición y motivación en los estudiantes para el desarrollo de las secuencias didácticas.

También se registró que la temperatura del salón era adecuada para los aprendizajes ya que no había mucho calor aunque sí había mucho ruido, la iluminación estaba bien por lo que permitía que las clases se realizaran.

Durante el transcurso de la primera secuencia de aprendizaje se pudo analizar, verificar y comprobar que el enfoque por competencias aplicado a la enseñanza del inglés como lengua extranjera apoya, motiva y ayuda al alumnos a aprender un segundo idioma; ya que el conocimiento que ellos aprenden a través de actividades en la cual desarrollan la comunicación, los hace desarrollar su potencial como alumno y ellos saben que pueden dar más no sólo en esta materia sino durante el transcurso de vida académica y profesional.

#### **4.1.2 Aplicación del Pre test**

Se aplicó un instrumento de evaluación (Anexo 2) para realizar un diagnóstico sobre el desarrollo que tenían los estudiantes de las cuatro habilidades para el manejo del idioma inglés con énfasis en el desarrollo de la comunicación oral.

Este examen diagnóstico fue el mismo usado en el pre y post test para la verificación y comparación de los resultados obtenidos antes y después de la aplicación de las estrategias para el desarrollo de la comunicación oral.

Este instrumento se aplicó al inicio del semestre (pre-test) y se analizaron los resultados para fortalecer las estrategias así como las actividades con el enfoque en competencias durante la primera, segunda y tercera secuencia.

Los resultados mostrados de los estudiantes no se quedaron estables durante el tiempo que duraron las secuencias de aprendizaje, ellos tuvieron una asistencia del 95- 100 % la edad es un factor importante en esta investigación ya que se pensó que por la edad era el alto índice de reprobados y por la falta de interés ellos no se comunicaban en inglés como lengua extranjera dentro de sus clases.

Si observamos bien las dos tablas y los resultados entre el Grupo A y grupo B se observa un avance en lo comunicativo que es la base ideal o lo que se pretende en esta investigación que el alumno realice en sus clases de inglés. Que hable, que participe, que pierda el miedo a su entorno y se adentre a las actividades las cuales se mostraron en este estudio como soporte al profesor del grupo.

El porcentaje que muestran las tablas son los obtenidos en las evaluaciones de las secuencias de aprendizaje, dentro de los dos grupos habían alumnos que iniciaron con miedo el curso, por que el inglés no les gustaba, otros querían dejar el curso a mitad de las secuencias cosas que no sucedió porque uno como docente se percataba de la situación y buscaba al alumnos se platicaba con ellos se le motivaba y les decía que siguiera el curso, que al no conocer el idioma este sería un obstáculo para terminar su carrera, no solo la comunicación del idiomas es el problema en esta investigación, se observaron otras circunstancias pero no fueron tomadas en consideración en el trabajo porque no eran propias de la investigación.

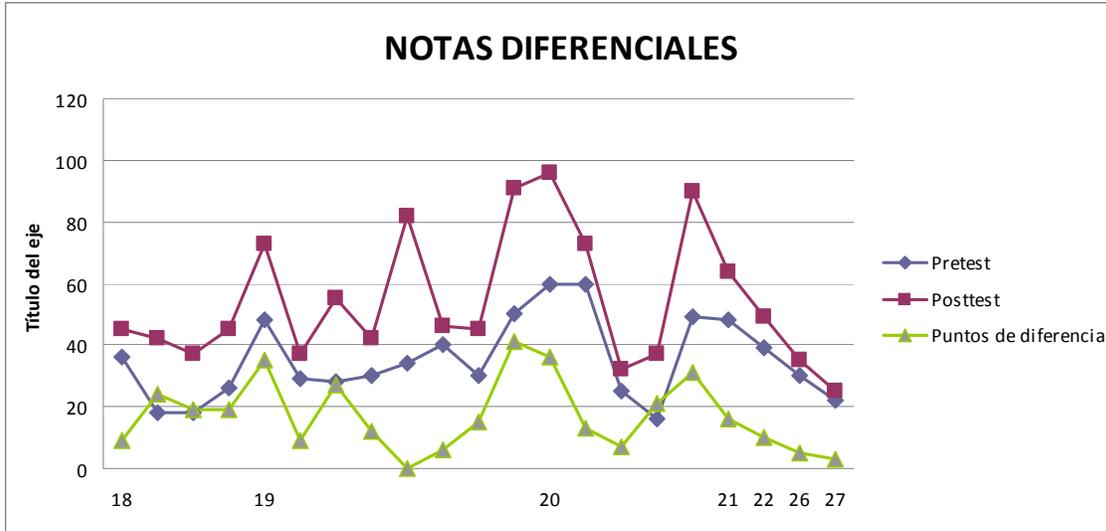
Ss	Edad	Pre	Post	PD
1	18	36	45	9
2	20	60	96	36
3	18	18	42	24
4	19	48	73	35
5	20	60	73	13
6	21	48	64	16
7	27	22	25	3
8	20	25	32	7
8	18	18	37	19
9	19	29	37	9
10	19	28	55	27
11	19	30	42	12
12	19	34	82	52
13	26	30	35	5
14	22	39	49	10
15	20	16	37	21
16	19	40	46	6
17	18	26	45	19
18	19	30	45	15
19	19	50	91	41
20	20	49	90	31

Ss	Edad	Pre	Post	PD
1	24	15	65	50
2	23	37	56	29
3	21	21	65	44
4	19	30	75	45
5	19	19	85	66
6	19	22	68	46
7	19	36	85	52
8	18	19	50	21
8	19	33	45	12
9	19	15	56	41
10	26	33	45	12
11	19	25	68	43
12	19	52	75	23
13	19	27	76	49
14	20	11	55	44
15	18	17	69	52
16	18	34	71	47
17	19	43	85	42
18	19	27	84	57
19	19	27	75	48
20	19	34	86	52
21	20	38	95	57
22	19	48	97	49

**Tabla 2 Grupo A**

**Tabla 3 Grupo B**

Analizando a los dos grupos muestra durante el curso se pudo dar cuenta que hubieron alumnos en un porcentaje 21.5% de 42 alumnos que es equivalente al 100% estudiaron el inglés como lengua extranjera en la secundaria y preparatoria estos alumnos son los que muestra la tabla 2 y 3 ellos son: Grupo A 2, 4, 6,19 y 20 Grupo B 12,17 y 22. Estas diferencias las podemos observar en la grafica siguiente.

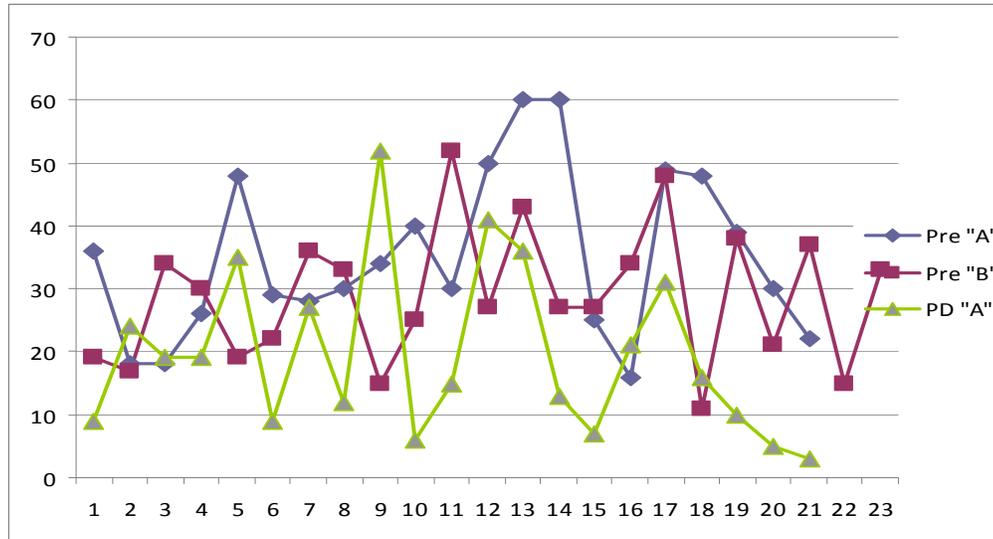


**Figura 6. Puntos diferenciales**

En el grupo A el 27 % mostró que tenían conocimientos del idioma, pero el 63 % del 100% no tenía conocimientos del inglés como lengua extranjera, comparándolo con el Grupo B sólo el 13.6% traía conocimientos y el 86.3% del 100% no tenía conocimientos suficientes del idioma inglés. El cuestionario tenía un valor de 100%.

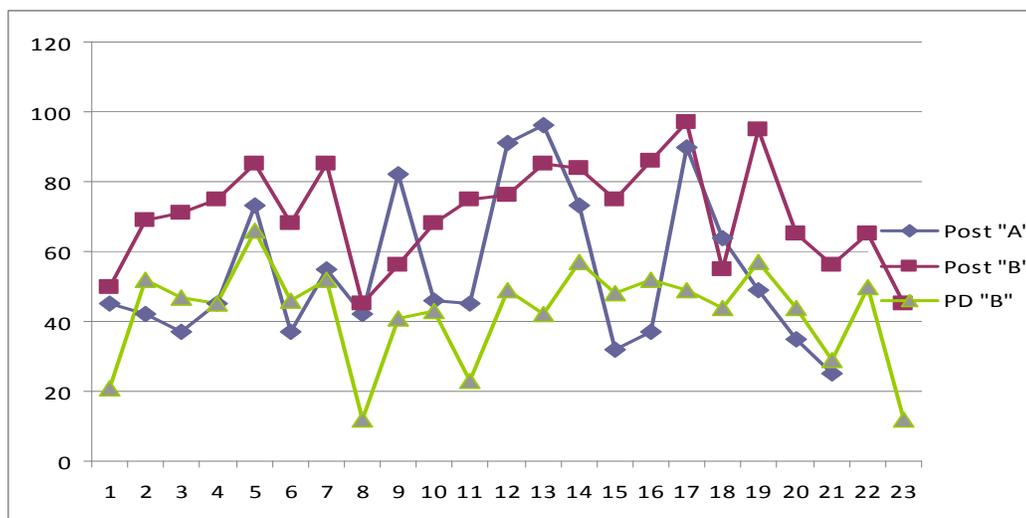
Observando las gráficas de las figuras 7 y 8 de los grupos A y B, en el pre y post test se puede observar la diferencial lineal y comentar que durante la aplicación del pre test; se percató que los alumnos del grupo B no tenían muchos conocimientos del idioma por lo que se tomó en consideración para la propuesta de las estrategias que desarrollen la habilidad de la comunicación oral así como tomar en consideración los parámetros que están en juego en la aplicación de ciertas actividades orales, tomadas del Marco Común Europeo, dentro del aula en la cual los alumnos desarrollan no sólo la gramática sino también la habilidad de la comunicación que es el objetivo de este trabajo de investigación.

A continuación se pueden ver dichas diferencias:



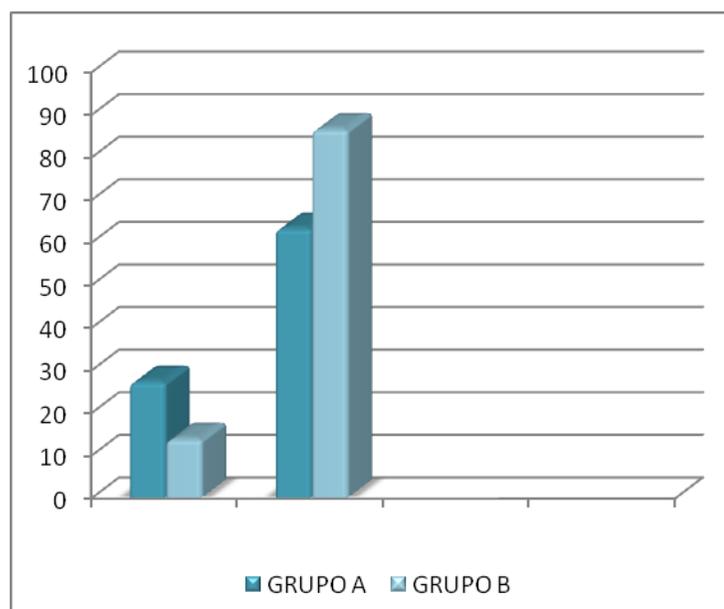
**Figura 7. Pre test comparativo**

La gráfica anterior demuestra que el nivel de conocimientos del grupo A antes de la aplicación de las estrategias era mayor al del grupo B. Después de trabajar las estrategias de la comunicación oral con el Grupo B, se aplicó un pos test escrito con un valor de 70% cuya finalidad era identificar el nivel de conocimientos que el alumno adquirió durante la secuencia de aprendizaje, dicho porcentaje se sumó al obtenido por cada alumno en las estrategias de producción oral, que equivalía al 30%



**Figura 8. Post test comparativo**

Con ambos grupos fue un reto trabajar y mostrarles a los jóvenes que ellos podían adquirir el idioma siempre y cuando les gustase o se sintieran motivados con el mismo, como lo muestra la tabla 4 a continuación.



**Tabla 4. Porcentaje de conocimientos del inglés como lengua extranjera.  
(Comparación)**

Como se puede observar en la tabla 4, aún cuando los alumnos del grupo B tenían pocos conocimientos previos de la lengua al trabajar con las actividades de producción oral (ejercicios de situaciones reales) dentro de los parámetros que marca el Marco Común Europeo se incrementó su nivel de conocimientos del inglés en el desarrollo de la habilidad comunicativa hasta un veinte por ciento más que en el grupo A.

## CONCLUSIÓN Y SUGERENCIAS

Recientemente el desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés ha venido a jugar un papel muy importante dentro de los servicios que el Centro de Idiomas presta a las facultades y a la comunidad en general. Es importante que los estudiantes también se comprometan con su aprendizaje, necesitan lograr el desarrollo de la comunicación oral dentro y fuera del aula, se les menciona que pueden buscar apoyo a través de tutorías, pero la mejor herramienta que tienen es la de entablar pequeñas conversaciones reales con nativos de una lengua extranjera. En el caso de los nativos del idioma inglés, resultan ser los mejores jueces en el aprendizaje de los alumnos que están estudiando el inglés.

Los nativos del idioma inglés muchas veces resultan ser excelentes críticos de su propio idioma ya que muchas veces los estudiantes de una segunda lengua se preocupan demasiado, primero por los aspectos gramaticales y segundo por la expresión oral, sin embargo, los nativos del idioma inglés no suelen prestar tanta atención a estos aspectos a la hora de entablar una conversación con un extranjero, ellos se centran en poder comunicarse efectivamente. Una de las maneras más sencillas de evaluar el nivel de comunicación oral en los alumnos de la facultad es al momento de que ellos sean capaces de sentirse confiados para mantener una comunicación con un nativo del idioma inglés.

Este estudio también sirvió para hacer reflexionar a los dos profesores que participaron como Grupos muestra y experimental, ya que fueron muchos retos que enfrentaron para la realización de este trabajo, pero al finalizar esta investigación manifestaron que ya percibían a los estudiantes de manera diferente y estaban más conscientes de las necesidades de los alumnos.

Hoy en día que los estudiantes de nivel superior egresen con un dominio adecuado de una lengua extranjera (inglés) es un reto mayor para las instituciones de educación superior. Últimamente se maneja el enfoque educativo para el desarrollo

de competencias, el enfoque que presenta la Universidad Autónoma del Carmen es para que el alumno “aprenda a movilizar sus conocimientos en diversos contextos reales propios de su formación profesional” (*Lineamientos para el Diseño, Creación, y Cambios en los Programas Educativos de la UNACAR: 2010:45*) para ello se deben diseñar actividades que reproduzcan el contexto real para que favorezcan en los alumnos la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación en el idioma inglés.

Se observó a alumnos que tienen empleos que los alejan un poco de la escuela pero cuando la materia es interesante para ellos continúan con su curso hasta terminarlo. El interés, la creatividad, la motivación son herramientas importantes que el alumno debería poseer al aprender inglés como lengua extranjera.

Los profesores que tienen su perfil de docentes en el área de inglés son maestros con acreditación internacional, se han venido preparando en diversos cursos que ha ofrecido la misma Universidad con el enfoque en competencias, actualmente están cursando maestrías en el área de inglés con universidades extranjeras, pero teniendo en mente que la docencia es algo más que enseñar, la docencia es algo palpable y se necesita tener la vocación para poder enseñar y ser un excelente trasmisor del conocimiento. El reflejo del docente es el alumno, la forma en la que el alumno aprende es la forma en la que el maestro enseña.

Es importante recordar que en las clases que se observaron los materiales, el equipo, las actividades y el trabajo en ambos profesores fue el mismo tanto para el grupo A como al Grupo B.

Al final de esta investigación que se realizó en el Centro de Idiomas de la Universidad Autónoma del Carmen y con base en la experiencia laboral se puede decir que este trabajo contribuyó a mejorar el desarrollo de la habilidad comunicativa en los alumnos de las diversas dependencias a las cuales centro de idiomas presta

el servicio, a orientar a los maestros en su docencia diaria, a ser conscientes de lo que actualmente engloba aprender una lengua extranjera.

Todo lo que se observó servirá para el diseño de los programas que se elaboran semestre tras semestre en la academia de inglés y francés del Centro de idiomas, las estrategias y las actividades son herramientas que necesitan ser mejores de acuerdo a los contextos no a los contenidos del libro que ellos cursan durante el semestre, se necesita agregar actividades extras para que el alumno ponga en práctica su aprendizaje.

Finalmente se puede decir que se cumplió con el objetivo de este trabajo con buenos resultados y lo único que sigue es mostrar a los docentes las actividades y estrategias propias para que estas sean tomadas en consideración por ellos siempre y cuando gusten tomar estas sugerencias.

El Marco común de referencia, como se desglosó en el Marco Teórico capítulo 2.2.3 los niveles comunes de referencia, muestra lo que el profesor de idiomas debe evaluar al alumno cuando aprende inglés como lengua extranjera, lo que el alumno necesita desarrollar durante el proceso de aprendizaje, lo que él puede saber y desarrollar al final de curso por lo tanto El Marco Común de Referencia es para los maestros de idiomas una herramienta que sirve para fortalecer las clases y demostrar con estrategias y actividades dentro y fuera del salón de clases que el alumno está apto para aprender una lengua extranjera.

## **SUGERENCIAS**

:

Las posibles soluciones que se pueden agregar a este trabajo son:

- Motivar a los alumnos en el salón de clase: la motivación puede ser intrínseca o extrínseca, depende la forma en que cada maestro quiere que

aprendan sus alumnos, no dejarlos con los problemas que tienen en la actualidad, tampoco hay que llegar hacer psicólogos pero siempre hay que escuchar sus inquietudes, como alumnos y como personas.

- Desarrollar cursos para los docentes en los cuales se fortalezcan sus conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades para que puedan ser competentes y mostrar a los alumnos su seguridad ante el conocimiento.
- No tener grupos cargados de 35 a 40 alumnos, se proponen 20 alumnos por grupo con el enfoque en competencias, porque si los grupos tienen un mayor número de alumnos no se puede trabajar las actividades.
- El profesor debe capacitarse en el área de inglés para ser un experto.
- El profesor debe ser una persona de mente abierta para entender a los alumnos en el aula.

## ANEXO 1

### REGISTRO PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASES

1.- PUNTUALIDAD MAESTRO A \_\_\_\_\_

2.- PUNTUALIDAD MAESTRO B \_\_\_\_\_

3.- PUNTUALIDAD ALUMNOS \_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_ B \_\_\_\_\_

4.- CUANTOS MINUTOS DURA LA CLASE \_\_\_\_\_

5.- ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS POR DIA A CLASE

#### 6.- CARACTERÍSTICAS DEL MAESTRO:

a) preparación: bueno \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_

b) explicación: bueno: \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_

c) interés: bueno \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_

d) lenguaje entendible: bueno \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_ no suficiente \_\_\_\_\_

e) fluidez al hablar: rápido \_\_\_\_\_ normal \_\_\_\_\_ lento \_\_\_\_\_ distorsionado \_\_\_\_\_

#### 7.- CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES

a) preparados para la clase: muchos \_\_\_\_\_ algunos \_\_\_\_\_ pocos \_\_\_\_\_

b) interés: bueno \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_

c) confort: bueno \_\_\_\_\_ adecuado \_\_\_\_\_ pobre \_\_\_\_\_

#### 8.- ¿QUÉ TIPOS DE ACTIVIDADES APLICA EL MAESTRO EN CLASE?

Participación \_\_\_\_\_

Ejercicios \_\_\_\_\_

Trabajos en grupos \_\_\_\_\_

Pruebas \_\_\_\_\_

Exámenes \_\_\_\_\_

Ejercicios de gramática y vocabulario \_\_\_\_\_

Lecturas \_\_\_\_\_

Composiciones \_\_\_\_\_

Proyectos \_\_\_\_\_



## ANEXO 2

### Cuestionario A (pre test y post test)

#### Estimado alumno/a:

Agradecería mucho que contestaras el siguiente examen de la manera más objetiva y honesta posible para poder ayudarme a la recolección de información como apoyo a la investigación "Estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en alumnos de primer semestre de la facultad de Comercio de la UNACAR". ¡Gracias por tu apoyo!

NIVEL: INGLÉS I

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

MAESTRO: \_\_\_\_\_ HORARIO: \_\_\_\_\_

#### I. Answer these questions about yourself. Use complete ideas. (5 marks/1 each)

1. What's your last name? \_\_\_\_\_
2. Where are you from? \_\_\_\_\_
3. Are you single? \_\_\_\_\_
4. Is your English class in the evening? \_\_\_\_\_
5. What do you do?  
\_\_\_\_\_

#### II. Read the following extract and answer the questions.

(10 marks/2 each)



Sandy Rodriguez is sixteen years old. She is a popular model in our town. A model life isn't easy, she says. Sandy is busy all day, every day. She usually gets up at six-thirty and runs for a half an hour. Then she has breakfast, and rides to school. "It's good for the figure", says Sandy. She is never late to class or work and she never eats junk food (hamburgers or hot dogs). After school she usually studies in the library and then she goes to the studio for photographs. Sandy is in the front page of this month's Fashion magazine.

Good luck, Sandy!

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Sandy has much free time.                               | T | F |
| 2. She has breakfast after going running.                  | T | F |
| 3. She is always on time to class.                         | T | F |
| 4. She eats hamburgers, hot dogs and chocolates sometimes. | T | F |
| 5. After school she goes to the cafeteria to have a snack. | T | F |

**III. Match the sentences with the correct option.**

**(10 marks/1 each)**

- |  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| 1. Hello, nice to _____ you.                 | a) on                                |
| 2. See you tomorrow. _____                   | b) silver                            |
| 3. Carlos is _____ Spain.                    | c) cotton                            |
| 4. A musician _____                          | d) at                                |
| 5. A pilot _____                             | e) plays the violin in an orchestra. |
| 6. Your _____ earrings are really beautiful. | f) meet                              |
| 7. I go to bed _____ 10 every day.           | g) late                              |
| 8. I'm never _____ to school.                | h) from                              |
| 9. We go to the cinema _____ weekends.       | i) Works for a big airline.          |
| 10. I love this _____ shirt.                 | j) 'OK. Bye.'                        |

**IV. Complete the sentences with the correct form of verb to be (am, is, are).**

**(5 marks/1 each)**

1. Katie and Tom \_\_\_\_\_ from the United States.
2. The Presidents Obama and Calderon \_\_\_\_\_ (not) close friends.
3. \_\_\_\_\_ Brad Pitt a singer? 'No he \_\_\_\_\_.'
4. \_\_\_\_\_ I correct?

**V. Choose the correct form of the simple present tense. (8 marks/1 each)**

1. My father (**teach / teaches**) Math's in a high school.
2. I (**write / writes**) for the local newspaper.
3. Michaela (**have / has**) an interesting job. She is a flight attendant.
4. Liz and Peter (**study / studies**) very hard.
5. What (**do / does**) you (**do / does**) ?
6. Where (**do / does**) Tina (**go / goes**) to school?

**VI. Write the correct possessive adjective (my, your, his, her, its, our, their)**

**(3 marks/1 each)**

1. Rafael Marquez has two children. \_\_\_\_\_ names are Santiago Rafael and Rafaela.
2. Chayanne is a famous singer but \_\_\_\_\_ real name is Elmer Figueroa.
3. Look, there is Kathy with \_\_\_\_\_ boyfriend Antonio.

**VII. Circle the correct word.**

**(5 marks/1 each)**

1. Look at **these / this** white jeans. They are fantastic.
2. 'I like **those / that** sunglasses.' 'Which **one / ones** ?'
3. How much is **that / these** cap? '**It's / They're** \$150.'

**VIII. Complete each sentence with the correct comparative form of the adjective. Add *than* if necessary. (4 marks/1 each)**

1. I think your silk shirt is \_\_\_\_\_ the cotton one. (good)
2. The laptop computer is \_\_\_\_\_ the desktop one. (expensive)
3. My red gloves are \_\_\_\_\_ the black ones. (warm)
4. Which one is \_\_\_\_\_, the Nivada watch or the Lacoste one? (pretty)

**IX. Ann and Ben are talking in a clothing store. Listen and check T (true) or F (false). (10 marks / 2 each)**

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Ben prefers the green shirts.           | T | F |
| 2. The blue shirts are \$49.               | T | F |
| 3. The green ones are made of polyester.   | T | F |
| 4. Ben's size is medium.                   | T | F |
| 5. There aren't any medium shirts in blue. | T | F |

**X. Write a 60 word paragraph. Introduce yourself and describe your daily routine. (10 marks)**

---

---

---

---

---

### ANEXO 3

#### PARÁMETROS DE LA COMUNICACIÓN ORAL RUBRIC TO EVALUATE A SPOKEN PRODUCTION

NIVELES CRITERIOS	Excelente (10)	Satisfactorio (7)	Regular (4.75)	No Satisfactorio (2.25)
Trabajo en equipo	Interactúa con sus compañeros y sigue las instrucciones. (2)	Interactúa con sus compañeros pero le cuesta trabajar y seguir instrucciones. (1.5)	Se le dificulta el trabajo en equipo. (1)	No hay interacción en el equipo. (.5)
Información: Contenido (Gramática – Vocabulario)	Uso correcto del verbo to Be y el vocabulario, utilizando los saludos, despedidas e intercambia información personal. (4)	Estructura correctamente las oraciones, pero confunde la aplicación del verbo to BE al utilizarlo con información personal. (3)	No estructura correctamente las oraciones y confunde la aplicación del verbo to BE al utilizarlo con información personal. (2)	Sus oraciones no son completas, y utiliza el vocabulario de manera incorrecta. (1)
Pronunciación	Excelente pronunciación, fluidez, entonación. (3)	No da la entonación adecuada pero se da a entender. (2)	Su entonación y pronunciación no es natural. (1.5)	Entonación y pronunciación pobre. (.5)
Originalidad	Escenografía y caracterización de acuerdo al contexto del dialogo. (1)	Respeto y entiende su rol. (.75)	Hace su rol pero este, está fuera de contexto. (.5)	Carece de originalidad. (.25)

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002:234

## ANEXO 4

### CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividades y etapas de la investigación	Ciclo 2010-2011											
	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar	abr	may	jun	
Detección y planteamiento del problema												
Revisión bibliográfica para la elaboración del marco teórico referencial												
Diseño y aplicación del pretest												
Diseño y aplicación de las actividades de comunicación												
Análisis de los datos obtenidos en el pretest												
Aplicación del pos test												
Análisis de los datos obtenidos en el pos test												
Redacción del borrador del trabajo de tesis												
Revisión del borrador del trabajo de tesis ( por el asesor)												
Redacción definitiva del trabajo de tesis												

## LISTADO DE FIGURAS Y TABLAS

		<b>PÁGINAS</b>
Figura 1	Niveles Comunes de referencia	28
Figura 2	Alcance de los Niveles	29
Figura 3	Estrategias para favorecer la competencia	35
Figura 4	Competencias comunicación y relación social	44
Figura 5	Secuencia de registro	66
Figura 6	Puntos diferenciales	77
Figura 7	Pre test comparativo	78
Figura 8	Post test comparativo	78
Tabla 1	Nivel de competencia	30
Tabla 2	Grupo A	76
Tabla 3	Grupo B	76
Tabla 4	Porcentaje de conocimientos del inglés como lengua extranjera.	79

## BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, Karen. (2008) *El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés desde el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas en los alumnos de primer grado de primaria del instituto Valladolid*. Tesis de maestría no publicada. Instituto de Valladolid, México.

Cepeda, J.M. (2005). *Metodología de la enseñanza basada en competencias*. Revista iberoamericana de Educación pag. 34-45

Comisión de la Comunidades Europeas (2005) *Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruxelles.

Consejo Europeo (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. (Trd. cast: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid. Instituto Cervantes, 2002.)

Coordinación de la función Académica. (2010) *Lineamientos para el Diseño, Creación, y Cambios en los Programas Educativos de la UNACAR*. Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen.

Denyer Monique et al. (2007) *Capítulo III: Enseñar en términos de competencias, en: Las competencias en la educación, un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ellis, Gali, Sinclair, B. (1989) *Learning to learn english*. USA: Cambridge University Press.

Gonzalez, Deyanira. (2006) *Actividades comunicativas, una alternativa para la enseñanza del idioma ingles en sexto año de primaria*. Universidad pedagógica nacional Veracruzana 09.10ª parte.

Lou, Mary.(2002) *English teachers survival guide: Ready to use techniques and materials*. United States of America: Grao.

Martin, E. Coll, Maury y otros (1993) *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graò.

Martin, E. Coll, C. (eds) (2003) *Aprender contenidos, desarrollar capacidades. Intenciones educativas y planificación de la enseñanza*. Barcelona: Edebè.

O'malley, J, Michael (1990). *Learning strategies in second language Acquisition*. USA: Cambridge Applied Linguistic. University Press.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should now*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Perrenoud, Philippe.(2001) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graò

Richards, Jack C.(1990) *Reflective teaching in second language classrooms*. USA: Cambridge University Press.

Roegiers, Xavier. (2007) *Pedagogía de la Integración: Capitulo 5: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. Costa Rica: Bruxelles.

Santoyo, Griselda. (2004) *El enfoque comunicativo en la expresión escrita en la enseñanza de la lengua inglesa*. Universidad pedagógica nacional UPN México, D.F. 094.

Steinberg, D. D., Nagata, H., y Aline, D. P. (2001). *Psycholinguistics: Language, Mind and World*. (2da. ed.). Harlow, R.U.: Pearson Education.

Stiefel, Marco, B. (2008) *Capítulo 4: Movilización de los conocimientos y transferencia de los aprendizajes en: Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. España: Nancea.

Vroom, V.H.(1964) *Work and motivation*. New York: Wiley

Wenden, Anita, Rubin Joan. (1987) *Learners Strategies in Language Learning*. UK: Prentice Hall International.

Zavala, Antonio et al. (2008) *Once ideas clave: Como aprender y enseñar competencias*. Barcelona España: Sevilla.

## DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

Difusión Acalán. Consultado el día 27 de junio 2011 de la página web:<http://www.unacar.mx/contenido/difusion/acalan65pdf/editorial.pdf>.

OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Restrepo Gómez, Bernardo: Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Consultado el día 12 y 13 Julio 2011 de la pagina web:<http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo>.

Pedagogía. Consultado el día 21 de Junio 2011 de la página web [http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta...4.../r\\_p\\_matamoros.pdf](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta...4.../r_p_matamoros.pdf).