



UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS

**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA DIDÁCTICA Y DIRECCIÓN DE LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

CEDDES

**SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA DESARROLLAR LA
COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA DEL LICENCIADO EN LENGUA
INGLESA CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR
EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

Autor: MSc. Eduardo Pérez Novo (P. Aux.)

Tutoras: Dra. Maritza Arcia Chávez (PT)

Dra. Ania M. Carballosa González (PT)

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. C. Maritza Arcia Chávez y la Dra. C. Ania Mercedes Carballosa González, quienes han tenido la paciencia y la total dedicación para ver realizado este sueño. Gracias infinitas por sus consejos, guía y tutoría.

Al Centro de Estudios de la Didáctica y Dirección de la Educación Superior (CEDDES), por haber entregado tanto y haber guiado de una manera tan profesional la formación y conformación del informe de investigación que hoy se presenta.

A la brillante idea de contar con una Escuela de Doctores en la Universidad de Cienfuegos.

A los colegas Dr. C. José Ramón Fuentes Vega, Dr. C. Enrique Casanova Cosío, Dr. C. Pedro Santiago Bernal Díaz, Dra. C. María del Carmen Navarrete, Dr. C. Eloy Arteaga, MSc. Juan Manuel Rosales por sus acertados consejos y excelentes comentarios durante el proceso de preparación de la tesis.

A mi familia, en especial a mi mamá, mi esposa y mi pequeña hija, por estar en todo momento y comprender la importancia de llegar a este momento tan especial.

A los colegas de la Universidad de Cienfuegos, en especial a los que siempre confiaron en mí. Gracias por el apoyo Adrian, Jency, Haens, Daniel, Ana, Raquel.

A todos:

¡Muchas gracias!

DEDICATORIA

A Dunia y Ana Isabelle porque son ustedes la razón más importante en mi vida.

A Hilda y Pilar por haber dado todo en mi educación y formación.

A todos los miembros de mi familia Robertico, Nena, mi padre, mis abuelos, por confiar en mí y apoyarme en todo momento.

A Josefina Santos Naranjo (Finita) quien, allá por 2003, sembró en mí la idea de investigar en el tema que hoy defiendo.

A la Dra. C. Dolores M. Corona Camaraza, porque fue y seguirá siendo ejemplo para todas las generaciones de profesionales de la lengua.

A todos los profesores y profesionales vinculados a la enseñanza de lenguas

SÍNTESIS

El objetivo de la presente investigación es el diseño de un sistema de tareas comunicativas basado en el enfoque de enseñanza de lenguas por tareas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. El mismo expresa la adaptación del sistema lingüístico a los aspectos funcionales de la comunicación, como vía para alcanzar el fin de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera desde la relación que se establece entre el uso, significado y la forma lingüística. El análisis de la literatura sobre el tema permitió determinar los antecedentes, las brechas y bases teóricas existentes para identificar la competencia sociolingüística como competencia específica de este Licenciado. De igual manera, se establecieron las dimensiones y los principios específicos necesarios para desarrollar la competencia sociolingüística en un contexto no nativo de la lengua. Se estructuró, aplicó y validó un sistema de tareas comunicativas y los tipos específicos de tareas comunicativas en la práctica a durante tres cursos académicos. La recogida y análisis de los datos se basó en el paradigma de investigación cualitativo. Los criterios de valor del sistema de tareas propuesto se validaron mediante diferentes métodos empíricos, que permitieron determinar el desarrollo en la competencia sociolingüística alcanzado por los estudiantes. De igual manera, se diseñó un plan de mejoras dirigido al constante perfeccionamiento de la propuesta y su aplicabilidad en otros contextos.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I CONSIDERACIONES TEÓRICAS RELACIONADAS AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LOS LICENCIADOS EN LENGUAS EXTRANJERAS	1
1.1- Métodos y enfoques de enseñanza de lenguas en el proceso de formación del estudiante de lenguas extranjeras.....	13
1.2- La competencia comunicativa en el proceso de formación del estudiante de lenguas extranjeras	19
1.3- La competencia sociolingüística como competencia específica del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.....	25
1.3.1- Relación <i>uso-significado-forma</i> en función del desarrollo de la competencia sociolingüística	32
1.4- El enfoque de enseñanza de lenguas basada en tareas dentro del enfoque comunicativo.....	39
1.4.1- Ventajas del uso de la tarea como sistema en el aula de idiomas	44
Conclusiones parciales:	47
CAPÍTULO II ESTUDIO EMPÍRICO Y DISEÑO DEL SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS	13
2.1- Diagnóstico de necesidades en relación a la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera	49
2.1.1- La Disciplina Práctica Laboral-Investigativa como vía para desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera	57
2.2- Triangulación de resultados en función de la búsqueda de una intervención pedagógica.....	59
2.3- Criterio de expertos para el diseño del sistema de tareas comunicativas	62
2.3.1- Proceso de selección de los expertos.....	63
2.3.2- Primera ronda de expertos	64
2.3.3- Segunda ronda de expertos	65
2.3.4- Tercera ronda de expertos	67
2.4- Fundamentos teóricos que sustentan el sistema de tareas comunicativas ...	70
2.5- Sistema de tareas comunicativas para desarrollar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera	74
Conclusiones parciales	83
CAPÍTULO III APLICACIÓN Y VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA DEL LICENCIADO EN LENGUA INGLESA CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA	48
3.1- Planificación del proceso de validación.....	84
3.1.2- Etapas y acciones del proceso de validación.....	85
3.1.4- Descripción de los instrumentos utilizados en el proceso de validación..	86
3.2 Descripción del contexto de aplicación del sistema de tareas comunicativas.	86

3.3- Orientaciones metodológicas para la aplicación del sistema de tareas	88
3.4- Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la guía de observación para la evaluación de las tareas	94
3.4.1- Comportamiento de los indicadores.....	95
3.4.2- Resultados obtenidos con respecto al comportamiento de los estudiantes	96
3.4.3- Los criterios de los estudiantes a partir de los grupos de discusión	99
3.5- Fortalezas e insuficiencias del sistema de tareas comunicativas	105
3.5.1- Propuesta de un plan de mejoras en función de las insuficiencias detectadas.....	108
Conclusiones parciales	111
CONCLUSIONES	112
RECOMENDACIONES	114
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas	Página
Tabla 1 Contenidos y componentes que forman parte de la competencia sociolingüística	38
Tabla 2 Consenso de expertos en segunda ronda	66
Tabla 3 Dimensiones e indicadores que componen la competencia sociolingüística	82
Tabla 4 Planificación del proceso de validación	84
Tabla 5 Etapas y acciones del proceso de validación	85
Tabla 6 Dosificación de las tareas comunicativas en el contexto de aplicación	87
Tabla 7 Plan de mejoras propuesto al sistema de tareas comunicativas	108

Figuras	Página
Figura 1 Relación uso-significado-forma en el desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera	37
Figura 2 Comportamiento de los indicadores durante la ejecución de las tareas	95
Figura 3 Promedio de los resultados obtenidos por los estudiantes en cada tarea	97

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones que ha caracterizado el nacimiento del siglo XXI, exige dar respuestas a los retos que presentan los escenarios de formación de profesionales. Las instituciones de Educación Superior son las encargadas de asumir estrategias innovadoras para dirigir los procesos de formación de las nuevas generaciones de profesionales con la calidad y celeridad que demandan los contextos a los que se enfrentan los universitarios. El énfasis se ha centrado tanto en el análisis de nuevos puntos de vista teóricos, como en la propia formación y desarrollo de habilidades, capacidades y competencias, que permitan que los egresados se desempeñen de acuerdo con las exigencias de la sociedad actual.

Al respecto, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI de la UNESCO (1998), expresa, y mantiene vigente, que el desarrollo de competencias especializadas en los egresados de nivel superior, debe estar en correspondencia con las necesidades propias de los contextos donde estos se forman. En su artículo I (b) y (d), este documento declara que la misión de la Educación Superior es “... *constituir un espacio abierto para la formación superior, que propicie el aprendizaje permanente..., contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural...*”(UNESCO, 1998: 2).

En este sentido, la formación de profesionales en lenguas extranjeras adquiere una relevancia sin precedentes, justificado además por el vertiginoso aumento de las relaciones internacionales, la creciente necesidad de la integración y adecuación cultural y la participación e integración en foros científicos internacionales. Estos cambios imponen un reto al desarrollo de la competencia comunicativa como el fin a alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Esta meta precisa de herramientas lingüísticas efectivas y eficaces, que permitan facilitar la comunicación a nivel internacional.

Diferentes autores en los campos de la lingüística, la sociología, la pedagogía y la didáctica de las lenguas extranjeras, han analizado la formación y desarrollo de la competencia comunicativa asociada al proceso de enseñanza-aprendizaje de

lenguas extranjeras. Entre ellos se destacan Canale y Swain (1980); Canale (1983); Van Ek (1986); H. Hymes (1995); Bachman (1990, 1995); Richard y Rodgers (2003); Willis (2011). En Cuba, Roméu (2004, 2007); Forgas (2003); Parra (2004); Martínez (2008); de la Paz (2012), de igual manera, han expresado sus aportes en relación con el desarrollo de dicha competencia. Estos autores, aunque desde concepciones teóricas y contextos diferentes, coinciden en resaltar la necesidad de alcanzar la competencia comunicativa como máxima expresión del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras. En esta misma línea, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación MCERL (2002) expresa que la competencia comunicativa posibilita a una persona actuar de manera adecuada en diferentes contextos utilizando los medios lingüísticos. Este mismo documento declara que la competencia comunicativa está compuesta por un amplio conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas que se interrelacionan e influyen para alcanzar el acto comunicativo en una lengua extranjera en diferentes contextos sociales.

En América Latina se ha experimentado un importante crecimiento en cuanto a los métodos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras con fines comunicativos. Se aprecia un seguimiento generalizado de los patrones del MCERL, y se distingue el énfasis que se hace para lograr la comunicación en contextos multiculturales y multilingües. La diferencia con respecto a los principios del MCERL es que, en América Latina, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera ocurre principalmente alejado del contexto de la lengua que se aprende. Este particular exige una alta preparación de docentes y estudiantes no solo en el aspecto lingüístico, sino además en el uso y el significado social que tienen las estructuras lingüísticas en diferentes contextos.

La literatura al respecto destaca una amplia visión sobre los elementos que componen la competencia comunicativa. Entre estos elementos se generalizan cuatro competencias básicas: competencia lingüística, competencia discursiva, competencia sociolingüística y competencia estratégica. Por su parte, sin un consenso entre los autores, se mencionan además, la ilocutiva, la gramatical, la

sociocultural, la intercultural, entre otras. Estos autores aportan los componentes de la competencia comunicativa de manera general, sin embargo, no se detienen a especificar los contenidos, dimensiones y/o indicadores propios de cada uno de estos componentes.

El presente estudio se centra en el desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Esta competencia, según Fishman (1971); Hudson (1980); Zanón (1989); Fasold (1990); Broersma (2008), Djité (2008); Compernelle y Williams (2013), entre otros, resulta esencial para la comprensión y transmisión efectiva de los mensajes durante los procesos de comunicación interpersonal o grupal, de manera oral o escrita, independientemente del nivel de formalidad del contexto de comunicación. Todos estos autores sugieren, de manera aislada, aspectos necesarios para desarrollar la competencia sociolingüística. Sin embargo, cabe destacar que la literatura al respecto consultada, se refiere, generalmente, a contextos propios de la cultura de la lengua objeto de aprendizaje. Esto indica que los estudiantes pueden adquirir los códigos y normas de la cultura que rigen la comunicación en el contexto social donde viven. Esta situación se complejiza cuando la lengua extranjera se aprende en un contexto no nativo de la misma, si se tiene en cuenta que para lograr la comunicación efectiva, un hablante de una lengua extranjera debe ser capaz de comprender los significados no solamente en las palabras, sino además en los elementos sociales, culturales y no verbales que contribuyen a la comunicación de los mensajes (gestos, miradas, espacio entre las personas, etc.). En diferentes universidades del mundo, la formación del Licenciado en Lenguas Extranjeras, adquiere diversas denominaciones en cuanto a la titulación y el contenido del perfil profesional. En las universidades españolas, por ejemplo, separan las carreras de Traducción, Interpretación y formación de profesores, definiendo roles específicos para cada titulación. En América Latina se destaca, de igual manera, una diferenciación en la designación de las carreras. Lo cierto es que en cada una de las denominaciones, los objetivos están encaminados al desarrollo de la competencia comunicativa del egresado de manera general. En Colombia, por ejemplo, se aboga por la implicación de procesos de enseñanza y

aprendizaje con un doble objetivo: el desarrollo de competencias propias de la materia y, simultáneamente, el desarrollo de competencias lingüísticas.

En los últimos años, Ecuador muestra transformaciones en sus currículos para la formación de traductores e intérpretes, potenciando programas encaminados a la formación de profesionales en el área de lenguas extranjeras, con una competencia comunicativa acorde con las necesidades propias del país. En México, aunque existe un auge relacionado con la utilización del concepto de competencia comunicativa, no todas las universidades lo manifiestan en sus diseños curriculares. De los planes de estudio analizados, en el de la Universidad Autónoma del Estado de México se reflejan, de manera superficial, los contenidos sociolingüísticos como contenidos esenciales para la formación de la competencia comunicativa, aunque mencionan la necesidad de que los estudiantes conozcan la cultura propia del idioma que aprenden, como aspecto necesario para el dominio de la lengua meta.

En Cuba, existen tres titulaciones dirigidas a la formación en lenguas: Filología, Licenciatura en Educación especialidad Lenguas extranjeras y Licenciatura en Lenguas Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En los tres casos, se hace referencia a la competencia comunicativa como el fin a alcanzar, aunque no dejan claramente explícitos los componentes, dimensiones e indicadores de la misma. En todos los casos se menciona la importancia del conocimiento de la cultura de los pueblos hablantes de la lengua objeto de la profesión.

La Licenciatura en Lenguas Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, contexto de la presente investigación, tiene un perfil profesional amplio y contempla las actividades asociadas a la traducción, la interpretación y a la didáctica de las lenguas extranjeras. Estas actividades, objeto de la profesión del Licenciado en Lengua Inglesa, asumen como particularidad que los estudiantes no tienen acceso a la práctica y uso de lengua en contextos propios de la misma, lo que dificulta la apropiación de los aspectos sociales y culturales inherentes a la lengua extranjera que se aprende. De ahí la importancia de estimular el aprendizaje desde el aula y las situaciones propias del contexto donde se aprende-enseña la lengua extranjera. Los estudiantes deben aprender a adaptar el sistema lingüístico a los

aspectos funcionales de la comunicación de manera que desarrollen la competencia sociolingüística de manera simulada, en un contexto social y cultural diferente al de los contextos asociados a los pueblos de habla inglesa. Como consecuencia, los profesores encargados de la formación de estos licenciados deben examinar alternativas, a través de la búsqueda científica, para lograr el desarrollo de la competencia sociolingüística como parte de las competencias específicas que debe adquirir un licenciado en lenguas extranjeras.

El Consejo Nacional de Carrera, como el eje organizador y estructurador del currículo, tiene el fin de contribuir a la mejora del proceso de preparación de los estudiantes de las diferentes áreas del saber, en correspondencia con las necesidades del contexto del ejercicio de su profesión. Para ello, se ha declarado la necesidad de identificar los posibles retos e interrogantes relacionados con los aspectos sociales y culturales a tener en cuenta en el desarrollo de la competencia comunicativa, asociados al papel que juega la competencia sociolingüística, no solo como componente de la competencia comunicativa, sino como competencia específica de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En tal sentido, la transformación de los planes de estudio evidencia un acercamiento del currículo a las necesidades del contexto del ejercicio de la profesión y a la ampliación del perfil del egresado. Sin embargo, la observación al proceso de formación demuestra que, el desarrollo de la competencia sociolingüística aún es insuficiente, tanto al interior del currículo como en la relación de este con las necesidades reales del egresado.

Es necesario buscar las vías más efectivas para lograr el desarrollo de la competencia sociolingüística, analizando el contexto sociocultural en que tiene lugar la formación del profesional de la lengua objeto de especialización. En el caso de la presente investigación, se trata de un contexto alejado de las costumbres y culturas de los pueblos hablantes del inglés. En este tipo de contexto de formación en lenguas extranjeras, el desarrollo de la competencia sociolingüística resulta un reto, pues es necesario adecuar las formas lingüísticas, los significados y usos de la lengua a los diferentes escenarios en los cuales la misma es hablada.

Desde el punto de vista de la metodología de enseñanza de las lenguas extranjeras con fines comunicativos, se observa una tendencia a dejar mayor protagonismo a los alumnos en la construcción de su propio proceso de aprendizaje, donde el profesor se convierte en orientador y guía para que los aprendices tengan una mayor oportunidad de uso de la lengua. Se trata, por tanto, de buscar actividades prácticas con un fin determinado y en relación con las necesidades propias del contexto donde la lengua se enseña, de manera que permita al estudiante interactuar activamente con la misma durante su formación.

Con este fin, dentro del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, surge el enfoque de enseñanza de lenguas basado en tareas. Autores como Long (1985), Candlin (1990), Zanón (1990), Estaire (1990, 2009), Nunan (2005), Willis (2011), refieren los beneficios de introducir la tarea en la clase de lenguas extranjeras de manera que el estudiante asuma roles determinantes en las diferentes situaciones comunicativas. Para ello, la resolución de tareas específicas, tanto en el aula como en el contexto de interacción social de su futura profesión durante la práctica pre profesional resulta vital. En este sentido, la tarea debe llevar al estudiante a organizar su pensamiento de manera que primeramente se pregunte qué ideas desea comunicar y después cómo comunicarlas en función del contexto donde se materializa dicha comunicación.

Un análisis de la evolución de los métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras y la experiencia en el ejercicio de la profesión, así como los resultados de un diagnóstico inicial y la aplicación de métodos del nivel empírico en el contexto de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, confirman la necesidad de entender, desde la teoría, las insuficiencias existentes en la formación de profesionales de la lengua extranjera comunicativamente competentes. Para ello, es necesario establecer una articulación lógica entre el uso, el significado y las formas lingüísticas en dependencia del contexto en que tiene lugar el acto comunicativo como vía para el logro de una comunicación efectiva. Esta relación varía en función de las exigencias de la sociedad y de los contextos comunicativos y se manifiesta en el desarrollo de la competencia sociolingüística, partiendo de que estos licenciados se forman en un contexto no

nativo de la lengua objeto de su profesión. Por otra parte, la declaración de los contenidos, dimensiones e indicadores de la competencia sociolingüística, así como los principios y rasgos fundamentales en relación a las vías más efectivas para desarrollar dicha competencia, resulta aún un reto.

A partir del proceso de indagación tanto en la literatura como en la práctica en cuanto a la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, se plantean las siguientes regularidades que justifican el problema de la presente investigación:

- En la literatura consultada se reconocen los componentes que conforman la competencia comunicativa, sin embargo se aprecia un vacío con respecto al papel y lugar de la forma, el significado y el uso de la lengua en el proceso de formación de cada competencia.
- Los estudios sobre la competencia sociolingüística la declaran como un componente de la competencia comunicativa, pero no se hace referencia a su función en la formación de profesionales en lenguas extranjeras. Tampoco se declaran los contenidos, dimensiones e indicadores que se deben tener en cuenta en su desarrollo en contextos no nativos de la lengua objeto de aprendizaje.
- Aunque el enfoque comunicativo y dentro de este, el enfoque de enseñanza de lenguas basado en tareas, declaran la tarea comunicativa como la vía para desarrollar la competencia comunicativa, no se declaran los diferentes tipos de tarea comunicativa que pueden ser utilizados para desarrollar la competencia sociolingüística.
- Las entrevistas realizadas a docentes reflejan que los criterios difieren con respecto a los contenidos que componen la competencia sociolingüística, aunque reconocen su importancia para el adecuado desempeño profesional en la lengua inglesa.
- A partir de la observación realizada a las actividades docentes de carácter práctico, se determinó que los estudiantes presentan insuficiencias relacionadas con el conocimiento de las normas y reglas de comportamiento en situaciones comunicativas con los hablantes de otras culturas.

- Durante las clases observadas se evidencia un mayor énfasis en el tratamiento que se da al sistema lingüístico del inglés dejando a un lado la relación de este con los aspectos funcionales de la comunicación.
- La entrevista a graduados en lenguas extranjeras confirmó la carencia con respecto al insuficiente desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa y su importancia para desempeñarse adecuadamente en las diferentes situaciones comunicativas.

A partir de estas regularidades el autor plantea como **problema científico**:

¿Cómo contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera?

Para ello, el **objeto de estudio** se centra en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Por su parte, el **campo de acción** resulta el desarrollo de la competencia sociolingüística en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

El **objetivo general** es proponer un sistema de tareas comunicativas, distribuidas en acciones y operaciones comunicativas, que incluya los contenidos relacionados con los usos, significados y formas de la lengua, para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

La **idea a defender** es: una propuesta de sistema de tareas comunicativas, distribuidas en acciones y operaciones comunicativas, que incluya los contenidos relacionados con los usos, significados y formas de la lengua, contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Tareas científicas:

- 1- Análisis de los fundamentos teóricos relacionados con la competencia sociolingüística, que sustentan la propuesta de un sistema de tareas y permiten contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como objeto de la profesión en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

- 2- Caracterización del proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera con respecto al estado real de los conocimientos, habilidades y necesidades que contribuyen al desarrollo de la competencia sociolingüística.
- 3- Estructuración de un sistema de tareas comunicativas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa avalado por criterios de valor emitidos por los expertos.
- 4- Validación de la efectividad del sistema de tareas a partir de su aplicación práctica.

Metodología y métodos empleados:

La investigación asume un paradigma cualitativo, justificado en el carácter descriptivo e interpretativo de los resultados obtenidos. Para ello se aplicaron métodos del nivel teórico y empírico, así como técnicas de recogida y análisis de la información.

Del nivel teórico

Histórico- lógico: ha permitido determinar las transformaciones ocurridas en la formación de licenciados en lenguas extranjeras, así como el estado actual con respecto al lugar que ocupa la competencia sociolingüística dentro de la competencia comunicativa.

Analítico-sintético: utilizado para establecer los puntos coincidentes relacionados con el desarrollo de la competencia sociolingüística, así como los principales enfoques de enseñanza viables para lograr el objetivo de la investigación, centrándose en la enseñanza de lenguas en contextos no nativos de la misma. Este método es utilizado durante todo el proceso de la investigación, permitiendo establecer generalizaciones a partir del proceso de análisis de datos y la triangulación de sus resultados.

Inductivo-deductivo: una vez analizados los principales autores, tendencias y regularidades, este método permitió asumir puntos de vista teóricos y definir la competencia sociolingüística propia del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. De igual manera permitió arribar a conclusiones

relacionadas con las vías más efectivas de intervención con el fin de demostrar el supuesto planteado en la idea a defender.

Método sistémico-estructural y funcional: para elaborar el sistema en las tareas propuestas, de manera que la competencia sociolingüística sea desarrollada a través del proceso de formación y contribuya al desarrollo del resto de las competencias que componen la competencia comunicativa.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: para establecer generalizaciones relacionadas con el surgimiento de la competencia sociolingüística y su desarrollo en los documentos que componen el currículo de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, así como los documentos emitidos por los Consejos Nacionales de Carrera.

La entrevista: realizada en tres momentos de la investigación con clasificaciones y objetivos diferentes:

- (Entrevista abierta) Durante el diagnóstico inicial, a docentes con experiencia en el ejercicio de la profesión, específicamente en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, con el objetivo de comprobar la existencia de insuficiencias relacionadas con el desarrollo de la competencia sociolingüística.
- (Entrevista semiestructurada) A egresados de la carrera para determinar, desde la propia práctica de la profesión, los aspectos que, desde el punto de vista sociolingüístico, inciden en la comunicación efectiva con hablantes nativos de la lengua inglesa.
- (Entrevista abierta) Aplicada a estudiantes extranjeros durante la validación del sistema de tareas comunicativas, para recopilar criterios de valor referidos al desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

La observación participante: se realizó en dos momentos de la investigación con objetivos diferentes. En un primer momento durante varias actividades docentes, con el objetivo de determinar las carencias en los elementos sociolingüísticos que afectan la comunicación efectiva de los estudiantes en las diferentes situaciones

comunicativas y de esta manera justificar el problema de la investigación. En un segundo momento, se utilizó como parte del proceso de validación del sistema de tareas comunicativas, específicamente durante la ejecución de las tareas y en los grupos de discusión.

Método Delphi (criterio de expertos): para determinar consensos referidos al diseño del sistema de tareas comunicativas así como los criterios de evaluación en función del desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes.

Técnicas utilizadas:

Grupos de discusión: para validar la efectividad de la propuesta a partir de las opiniones de los estudiantes implicados en la aplicación del sistema de tareas comunicativas.

La triangulación de resultados: utilizada para determinar las regularidades emanadas de los resultados de la aplicación de los métodos empíricos y establecer generalizaciones encaminadas a la justificación del problema científico de la investigación y la vía de intervención para buscar su solución. Además, es utilizada para establecer puntos de contacto a través de la literatura consultada. De igual manera, fue utilizada para examinar los criterios coincidentes a lo largo de las diferentes etapas de la validación.

Análisis porcentual: Utilizado como apoyo en la elección y caracterización de los expertos y en el análisis de los resultados de la aplicación práctica del sistema de tareas.

Contribución teórica:

- Se establecen las dimensiones de la competencia sociolingüística, con sus respectivos contenidos e interrelaciones del *uso, significado y forma* en que ocurre la comunicación durante el proceso de formación en una lengua extranjera.
- Se declaran los fundamentos y principios didácticos específicos de las tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia sociolingüística en contextos no nativos de la lengua objeto de la profesión.

Aporte práctico:

Se ofrece el sistema de tareas comunicativas basado en el enfoque de enseñanza de lenguas por tareas, que da respuesta a la necesidad del desarrollo de la competencia sociolingüística del estudiante de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. El mismo, tributa al fortalecimiento del contenido sociolingüístico necesario para el desempeño comunicativo en la lengua inglesa, a partir de la contextualización de las tareas al objeto de la profesión. Desde el punto de vista didáctico, se declaran los tipos de tareas comunicativas específicas propias del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Novedad científica de la investigación:

- Se identifica la competencia sociolingüística como componente específico de la competencia comunicativa del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera dentro de su modelo de formación.
- La estructura del sistema de tareas comunicativas sirve de modelo no solo para el diseño de otras tareas, sino también para establecer estrategias similares adaptadas a otros contextos. Estas estrategias tienen como punto de partida las interrelaciones *uso-significado-forma* dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas extranjeras, permitiendo el desarrollo de la competencia sociolingüística, desde el vínculo entre sus contenidos y componentes para el desempeño efectivo durante la comunicación con hablantes de otras culturas.

El informe de investigación está compuesto por la síntesis, introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

Consideraciones teóricas relacionadas al desarrollo de la competencia sociolingüística en los licenciados en lenguas extranjeras

En el capítulo se hace referencia a los principales conceptos y teorías que guían la investigación hacia la identificación de los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística y el lugar de la misma dentro de la competencia comunicativa de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Así mismo, se indaga en las relaciones didácticas que se constituyen entre *uso-significado-forma* dentro del enfoque comunicativo en lenguas extranjeras, buscando establecer su interrelación en el marco del desarrollo de la competencia sociolingüística. Se realiza un breve recorrido por los métodos de enseñanza de lenguas, que permite optar por el enfoque de enseñanza de lenguas basado en tareas para contribuir al desarrollo de esta competencia. Por otra parte, se aprovechan los beneficios de utilizar la tarea en forma de sistema y se asume la tarea comunicativa como vía para el logro de la competencia sociolingüística en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

1.1- Métodos y enfoques de enseñanza de lenguas en el proceso de formación del estudiante de lenguas extranjeras

El desarrollo de la humanidad ha estado marcado por los cambios en los enfoques y métodos para entender y transformar los fenómenos que tienen lugar en la sociedad, los que repercuten tanto en los diferentes niveles y procesos educativos como en los diversos campos del saber. Un ejemplo ilustrativo en estas transformaciones se aprecia en el desarrollo de métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras, con una marcada tendencia hacia los métodos y enfoques de enseñanza basados en los principios del cognitivism, del constructivismo y del enfoque histórico cultural.

Es válido comenzar el análisis por las diferencias entre las clasificaciones de los términos **método** y **enfoque** que han sido objeto de debates en los estudios de la didáctica de lenguas extranjeras.

Brown (1994:44) define el **enfoque** como *“las posiciones teóricas relacionadas con la naturaleza del idioma y la naturaleza de su enseñanza así como la aplicabilidad de ambos a contextos pedagógicos”*. Por su parte, el **método** lo define como *“un conjunto de especificaciones generalizado para el logro de un*

objetivo lingüístico determinado. Se parte de la concepción de determinación del rol y los comportamientos del profesor y el estudiante para, en un segundo momento centrarse en las necesidades lingüísticas, los objetivos, las secuencias y los materiales”. Lo cierto es que varios métodos y enfoques han regido, a manera de tendencias, los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Las primeras evidencias de la enseñanza de lenguas extranjeras se aprecian en el siglo II A.N.E. con la enseñanza del griego seguido del latín, el francés, el inglés y el español antiguos. Esta enseñanza se basó en la gramática como forma fundamental de instrucción. Sus bases se encuentran en la utilización de la traducción permanente a la lengua materna, además de incluir grandes listas de palabras las cuales debían ser aprendidas sin tener una claridad en lo relacionado a su uso en una situación comunicativa.

Asociado a estos antecedentes, surgió el método de gramática-traducción, como un paradigma para la enseñanza de idiomas extranjeros. Sus principales presupuestos respondían a la generalización de la escuela tradicional como tendencia pedagógica dominante en el mundo y al conductismo en los procesos psicológicos que sustentaban la enseñanza. Sus características principales fueron el carácter estructuralista y el papel del maestro como centro del proceso y único responsable del aprendizaje. La utilización de largas listas de vocabulario como material de enseñanza hacía marcado énfasis en las estructuras gramaticales, cuya explicación se realizaba en la lengua materna. Los objetivos de aprendizaje se introducían de manera descriptiva y declarativa. Este método aún sigue siendo utilizado en la actualidad, principalmente en el desarrollo de programas dirigidos al desarrollo de la comprensión lectora.

En el siglo XIX, en oposición al método de gramática-traducción, surgió el método natural, basado en el principio de la adquisición de la lengua extranjera a través de la observación e interpretación de la lengua materna. Este método apareció asociado a la tendencia pedagógica conocida como Escuela Nueva. A través de su puesta en práctica, los alumnos eran expuestos a la lengua objeto de aprendizaje a partir de la comprensión oral, y luego se introducía la lengua escrita, dejando de ser la gramática el centro del aprendizaje. Su aplicación,

generalización y los resultados dieron lugar a la aparición de uno de los métodos más conocidos en la enseñanza de idiomas: el método directo, que defendía fuertemente la tesis de que el alumno debía estar expuesto, la mayor parte del tiempo, a la lengua que aprendía para obtener de ella todos los elementos posibles. Por primera vez se comenzó a hablar de las asociaciones directas, los gestos y los materiales visuales, como vías auxiliares para evitar la utilización de la lengua materna. Con la generalización del método directo, se extendió además la necesidad de diseñar actividades prácticas otorgándole al estudiante un papel activo en la adquisición de los conocimientos, a partir de sus propias necesidades. La complementación de estos métodos dio lugar al surgimiento de otros con objetivos cada vez más adaptados a las necesidades de los estudiantes y los contextos. Un exponente de esto fue el llamado método del ejército (Army Method), el cual buscaba desarrollar habilidades comunicativas para el personal involucrado en la Segunda Guerra Mundial. La esencia de este método era la preparación, en corto tiempo, para el rol que ellos cumplirían en la guerra. Éste, implicaba una profunda práctica oral de la lengua meta, haciendo énfasis en un amplio bagaje de vocabulario y en la pronunciación. Las estructuras gramaticales se organizaban de menor a mayor complejidad y el vocabulario se fundamentaba con el uso de las palabras empleadas con mayor frecuencia. La puesta en práctica del Army Method sirvió de base para la creación, entre los años 1950 y 1960 del método audio lingual.

También conocido como audio lingüístico o audio-oral, éste se basó en el supuesto de que hablar una lengua implicaba la formación de nuevos hábitos lingüísticos y no la memorización de reglas gramaticales. Fundamentado en la teoría conductista de Skinner (1957), se apoyaba en el principio de que todo comportamiento verbal tiene lugar a partir de la relación entre el estímulo y la respuesta al mismo, por tanto, las respuestas verbales son reacciones a los estímulos que las provocan. Este método priorizó la lengua oral antes de la escritura. Aunque fue uno de los métodos más aceptados y difundidos, comenzó a tener detractores a partir de los puntos de vista de otros contextos de investigación.

A fines de los años 50 del siglo pasado, Noam Chomsky planteó la tesis de la existencia de una estructura mental innata que permitía la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural. Esta estructura posibilitaba además que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiriera muy poco input lingüístico para su correcto funcionamiento desarrollo de manera prácticamente automática. Esta estructura fue definida como competencia lingüística. Esta denominación trajo como consecuencia el surgimiento del término de competencia en la enseñanza de lenguas, lo que llevó a prestarle atención al desempeño del estudiante durante su formación. Sin embargo, la teoría de Chomsky, considerada como insuficiente, fue punto de partida para que luego, autores como Hymes (1972) enriquecieran sus postulados.

Es así que entre finales de los años 60 y 70 del siglo pasado comienza a hablarse del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Este enfoque encuentra complementación con las bases pedagógicas del enfoque histórico-cultural. A decir de Cafux (2000:16), las bases epistemológicas del enfoque comunicativo *“se plantean a partir de las amplias perspectivas encaminadas a las sociedades que promueven la inserción social”*.

El enfoque comunicativo se destaca por la adaptabilidad que ha resultado desde su puesta en práctica así como los sólidos fundamentos teóricos aportados por la sociología, la psicolingüística y de la lingüística aplicada. El fin de este enfoque es lograr la comunicación del estudiante en la lengua meta. Para ello, presta mayor atención al uso y al significado de la lengua que a su corrección gramatical. Una de las diferencias más relevantes con respecto a los enfoques anteriores radica en el tratamiento a los errores de los alumnos, los cuales son considerados como puntos de referencia del conocimiento alcanzado y punto de partida para la organización de los nuevos contenidos y formas de enseñanza de la lengua. Destaca además la vinculación del contexto de aprendizaje al currículo de la enseñanza.

Desde su surgimiento, el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas ha estado en constante revisión y desarrollo, influenciado por los cambios en las posiciones teóricas del cognitivismo y el constructivismo, y entre estos del enfoque

histórico cultural, del que asume una característica distintiva, la especial atención al principio de la enseñanza de la lengua en estrecha vinculación con el contexto donde se habla la misma.

Según Howatt (1984) el enfoque comunicativo puede ser analizado desde dos perspectivas diferentes y a la vez complementarias. La primera *“dirige su atención hacia la necesidad de proveer al estudiante de oportunidades para utilizar el idioma con fines comunicativos y se caracteriza por intentar integrar esas oportunidades en el programa de estudio del aprendiz”*. La segunda, plantea que *“el idioma se adquiere a través de la comunicación y del desarrollo de actividades que simulen situaciones reales y hagan al estudiante practicar desde el aula lo mismo que verán en una situación que se les presente fuera de la misma.”* Howatt (1984: 279)

Entre los autores que han trabajado el enfoque comunicativo desde el punto de vista didáctico, destacan Canale and Swain (1980), Canale (1983), Van Ek (1986), Zanón (1989), H. Hymes (1995), Bachman (1990, 1995), Roméu (2004, 2007), Richard y Rodgers (2003), Forgas (2003), Parra (2004), Martínez (2008), Willis (2011), de la Paz (2012), quienes coinciden en que el objetivo central de la enseñanza de lenguas extranjeras es el desarrollo de la competencia comunicativa. Para ello se hace énfasis en las estrategias de negociación de significados a partir de la integración de las cuatro destrezas básicas del idioma de forma conjunta y armónica (comprensión oral, comprensión lectora, expresión oral y escrita).

Estas estrategias deben cumplir los principios básicos expresados por Richard y Rodgers (2003):

- 1- El principio comunicativo (el aprendizaje se realiza a partir de actividades que involucren la comunicación en situaciones reales),
- 2- El principio de la “tarea” (el aprendizaje debe tener presente que las actividades seleccionadas sean tareas que desarrollen un aprendizaje significativo),
- 3- El principio de la significación (la lengua a ser aprendida debe estar en correspondencia con los intereses del aprendiz, a partir de lo cual, las

actividades deben graduarse en función de los estilos y necesidades de aprendizaje del estudiante).

En comparación con los métodos y enfoques anteriores, el enfoque comunicativo tiene una concepción más integral sobre el proceso de adquisición de lenguas extranjeras. El mismo sienta sus bases tanto en la teoría de la lingüística desde la naturaleza de la lengua como desde la influencia de los contextos donde tiene lugar el aprendizaje de la lengua, que aportan conocimientos sociales y culturales. Desde el punto de vista pedagógico, se aprovechan los conocimientos que aportan los miembros del grupo en su interacción, a favor del aprendizaje de la lengua.

Desde el punto de vista de la psicología, la enseñanza comunicativa de lenguas se basa en los siguientes principios del enfoque histórico-cultural:

- ✓ El establecimiento de la relación entre los contenidos de aprendizaje con los de la realidad social donde tiene lugar el aprendizaje,
- ✓ Los aprendices deben distinguir entre las formas y estructuras que conocen y la función comunicativa de cada una, logrando establecer una relación dialéctica entre el sistema lingüístico y el sistema comunicativo,
- ✓ Los aprendices deben desarrollar habilidades y estrategias para utilizar el idioma con fines comunicativos, expresando un significado claro de la forma más eficiente posible y teniendo presente cada situación dada,
- ✓ Los aprendices deben tener en cuenta el significado social de las estructuras utilizadas, de manera que sean capaces de utilizar las variantes adecuadas en relación con el contexto social específico.
- ✓ La importancia de contextualizar los significados,
- ✓ El énfasis en aprender las funciones a través de la práctica en interacción con otros,
- ✓ La secuencia de los contenidos está determinada por los significados y necesidades comunicativas de los alumnos y no por la dificultad de las estructuras gramaticales,
- ✓ Se caracteriza por su flexibilidad y no por su apego a las normativas del método,

- ✓ El alumno es el centro del proceso, el profesor lo facilita y lo conduce,
- ✓ Se vinculan las cuatro destrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, de la misma manera que la lengua tiene lugar en situaciones reales de comunicación,
- ✓ El proceso de aprendizaje debe ser significativo y desarrollador,
- ✓ Su fin es desarrollar un individuo comunicativamente competente,
- ✓ Los contenidos nuevos parten del conocimiento previo de los alumnos y se aprovechan los conocimientos del grupo,
- ✓ Los errores constituyen pautas para organizar los nuevos contenidos.

1.2- La competencia comunicativa en el proceso de formación del estudiante de lenguas extranjeras

En la actualidad es común escuchar el concepto “competencia” incorporado a procesos inherentes a la Pedagogía. Muchas son las interpretaciones que, tanto docentes como investigadores, han asociado al mismo.

Con su génesis etimológica en el griego *agón*, el término *competencia* surgió en el ámbito de los juegos olímpicos, cuyo fin era ganar un premio. En los espacios educativos, este término ha sido aplicado a dos áreas que, aunque presentan una complementación dialéctica, difieren en cuanto al uso que se atribuye a cada una: *enseñanza por competencias* y *formación de competencias* en los estudiantes.

La primera se refiere al diseño de los currículos expresados generalmente en módulos de estudio, con temas asociados y con tiempos definidos, los cuales no necesariamente coinciden con los cursos académicos. Este diseño plantea una relación entre capacidad-desempeño-calidad, en la cual el rol de los objetivos de la enseñanza no se muestra como elemento esencial del diseño. Por su parte, la segunda (formación de competencias) aparece en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, mediante programas, cuyo principal objetivo es enseñar a los estudiantes a comunicarse fluidamente. Esto implica que logren dominar no solo el vocabulario y las estructuras gramaticales, sino además que sean capaces de entender y transmitir los mensajes en la lengua objeto de aprendizaje, de acuerdo con el momento y a la situación comunicativa, de manera que puedan evitar

confusiones y mal entendidos, usando estrategias adecuadas para lograr la comunicación fluida.

Según Tobón (2010), ya desde las sociedades antiguas se hacía referencia al concepto de competencias. En la década de 1960 se comienza a utilizar este concepto asociado al área de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, mientras que años más tarde se introduce en otras áreas de la Pedagogía. En la primera década del siglo XIX se aprecia un mayor desarrollo teórico referido al concepto, no obstante, aún no existe un consenso generalizado en cuanto al alcance del mismo.

De igual manera, entre sus diferentes clasificaciones, el Proyecto Tuning para América Latina, 2007, clasifica las competencias en genéricas y específicas. Según este documento, *“... se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender... Las mismas se complementan con las competencias específicas relacionadas con cada área de estudio, cruciales para cualquier título, y referidas a la especificidad propia del campo de estudio.”* (Proyecto Tuning AL, 2007:37)

El concepto competencia en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras aparece en la década de 1960, con el concepto de *competencia lingüística* de Noam Chomsky (1965, 1980), para referirse a la manera en que las personas son capaces de adquirir una lengua extranjera. Este autor consideraba que los individuos eran capaces de producir y comprender nuevas oraciones, así como rechazar otras que no fuesen gramaticalmente correctas, a partir de su nivel de competencia lingüística. Chomsky, conjuntamente con la *competencia lingüística*, introdujo el concepto de *actuación*, estableciendo como competencia el dominio de las reglas lingüísticas en el aprendizaje de un idioma y como actuación la manifestación de las reglas lingüísticas en el uso del idioma en situaciones reales. Al mismo tiempo estableció la dicotomía entre los términos competencia y actuación al separar los procesos del nivel psicológico de los procesos del nivel social. No obstante, no tomó en cuenta la interdependencia lengua-cultura-sociedad y las necesidades comunicativas que impone el contexto social.

Hymes (1972) tomó el aporte de Chomsky sobre competencia y actuación y lo enriqueció con los aspectos asociados al uso y a los actos comunicativos concretos, los cuales difieren según el contexto sociocultural donde tiene lugar la comunicación. Este autor, desde su formación en la sociología, afirma que “...*una persona competente en una lengua es aquella que la emplea para integrarse con los otros, entendiéndolos y haciéndose entender*” (Hymes, 1972:23).

La tesis planteada por Hymes fue eco de muchos estudios que comenzaron a tener lugar a partir de la década de 1980, relacionados con el término competencia asociado a la enseñanza de lenguas.

Los primeros acercamientos a la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas, fueron punto de partida para la crítica de autores como Lyons (1970); Campbell y Wales (1970); entre otros, quienes consideraron que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua se debía tomar como premisa fundamental su carácter social y la necesidad de contextualizar el discurso a las diferentes situaciones comunicativas, según el fin de la misma.

Se comenzó a destacar la necesidad de hacer uso del sistema de las reglas de la lengua, pero relacionando las mismas a las necesidades de interacción social dentro de un grupo, comunidad o sociedad determinada. En este sentido, Hymes propone tener en cuenta cuatro criterios que describen las formas de comunicación: *lo que resulta “formalmente posible”; lo que resulta “factible”; lo que resulta “apropiado” y lo que “se da en la realidad”* (Hymes, 1972:23). Además, explica la medida en que estos cuatro aspectos tienen lugar, al establecer que se debe enseñar, tanto lo lingüístico como lo que es apropiado o no, según la situación en la cual se realiza el acto comunicativo, los niveles de formalidad, etc. Al respecto Hymes expresa: “...*hemos, pues, de propiciar explicaciones al hecho de que un niño adquiera el conocimiento de las oraciones, no solamente como gramaticales, sino también como apropiadas. Este niño desarrolla la competencia relacionada con cuándo hablar, cuándo no y de qué, con quién, dónde, en qué forma, teniendo en cuenta las actitudes, los valores, las motivaciones relacionadas con la lengua y con sus características*” (Hymes, 1972:34).

A las tesis de Hymes, Gumperz (1972: 45) agregó la necesidad de comunicarse como elemento esencial a tener en cuenta, distinguiendo la competencia comunicativa como *“aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes.”*

Más adelante, Canale y Swain (1980) y Canale (1983), subdividen los componentes de la competencia comunicativa en dos grandes grupos de reglas que permiten distinguir sus elementos, así como organizar sus contenidos. Un primer grupo asociado al sistema lingüístico: la competencia gramatical y la competencia discursiva; y un segundo grupo que recoge los aspectos funcionales de la comunicación: la competencia sociolingüística y la competencia estratégica.

Para estos autores, la competencia gramatical incluye el léxico, las reglas de la morfología, la sintaxis y la semántica de la oración, así como los elementos que componen la fonología. La competencia discursiva incluye los modos en que se combinan las unidades gramaticales para expresar, de manera coherente, textos tanto orales como escritos. La competencia sociolingüística, por su parte, es la adecuación del sistema lingüístico del aprendiz de una lengua extranjera, a los diversos contextos socioculturales con el objetivo de ser socialmente adecuado. Mientras la competencia estratégica es el desarrollo de estrategias comunicativas tanto verbales como no verbales, para completar los mensajes según la intención durante el proceso de la comunicación.

Específicamente vinculado con la influencia del contexto sociocultural en el desarrollo de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras, Van Ek (1986) incluye la competencia sociocultural y la competencia social como dos elementos esenciales que, a criterio del autor de la presente investigación, forman parte de la competencia sociolingüística a la que se refieren Canale y Swain.

Entre otros modelos sobre la competencia comunicativa, Bachman (1990,1995) plantea un modelo que se compone de tres elementos: los mecanismos psicofisiológicos que resultan necesarios para la comunicación; la competencia estratégica, la cual indaga en la relación entre la competencia lingüística y los conocimientos, destrezas y experiencias necesarias para usar la lengua y la competencia comunicativa, la cual tiene que ver con la competencia organizativa

(competencia gramatical y textual), así como la competencia pragmática (competencia ilocutiva, funciones del lenguaje, competencia sociolingüística, y comportamiento comunicativo de tipo social).

Cot (2000: 55) resume estos elementos al afirmar que *“la competencia comunicativa trasciende su sentido de conocimiento del código lingüístico para entenderse como la capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar”*.

Dicho de otro modo, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) considera la competencia comunicativa como *“el conjunto de componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos que comprenden, conocimientos, destrezas y habilidades que deben ser desarrolladas en el proceso de formación”* MCERL (2002: 13) que se expresan mediante un grupo de dimensiones e indicadores generales

Al respecto, Tobón (2010) de manera general resume que *“...las competencias se han utilizado y se han abordado desde varios enfoques buscando que las personas se apropien de los saberes y sean capaces de aplicarlos en acciones concretas con precisión y responsabilidad.”* (Tobón, 2010: 61, 62).

Los estudios hasta el momento analizados abordan el desarrollo de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en contextos propios de la lengua objeto de estudio, donde esta se aprende como segunda lengua. En estos contextos, los estudiantes pueden aplicar los conocimientos adquiridos en el aula en su comunicación cotidiana o en prácticas de estancia en países de habla de la lengua objeto de aprendizaje, lo que permite adquirir los elementos culturales propios del contexto donde se forman. En estos casos, la competencia sociolingüística se desarrolla desde la lengua materna del aprendiz que se transfiere a la lengua extranjera de forma espontánea. En el aula de lengua solamente ocurre un reforzamiento de la misma. Sin embargo, lograr la formación de la competencia sociolingüística en contextos no nativos de la lengua objeto de enseñanza y aprendizaje aún sigue siendo un reto.

En Cuba, aunque de manera general, el concepto de competencia no ha estado aislado del modelo de formación. La Resolución 210/2007, que rige el trabajo

docente metodológico de los centros de educación superior cubanos, establece que un profesional de nivel superior debe tener “...una sólida formación científico técnica, humanista y de altos valores ideológicos...siendo profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores...” Resolución (210/2007:9)

Específicamente en relación a la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, el principal objetivo de la titulación, según su Plan de Estudio es que los estudiantes “*sean capaces de resolver problemas relacionados, entre otros, con la traducción o la interpretación de textos en inglés o la segunda lengua extranjera..., teniendo en cuenta en su actividad, las consideraciones éticas, económicas, de protección del medio ambiente y de defensa de su país y demostrando en todo momento su competencia comunicativa.*” (Modelo del profesional, 2006:8)

Aunque en Cuba, el concepto de competencia comunicativa en lenguas extranjeras es aún joven y por tanto en pleno desarrollo, se pueden encontrar varios trabajos sobre el tema. Roméu (2004, 2007), por ejemplo, trata la enseñanza de la competencia comunicativa en el Español como lengua extranjera desde un enfoque cognitivo, comunicativo, al que agrega el enfoque sociocultural. Forgas (2003), por su parte, agrega gran importancia al desarrollo del intelecto para saber, saber hacer y saber actuar, como elementos clave en la competencia comunicativa y asume la misma como una competencia profesional a ser desarrollada por los estudiantes de lenguas.

Relacionado al campo de estudio de la presente investigación, Parra (2004), al referirse específicamente a la competencia comunicativa como competencia del Licenciado en educación, especialidad Lengua inglesa, la denomina “*competencia comunicativa pedagógica*”, incluyéndole los procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos que tienen lugar en la lengua que se aprende.

Recientemente, de la Paz (2012), en este mismo campo, al tratar de contextualizar el concepto de competencia comunicativa desde una dimensión psicológica del mismo, trata de integrar los aspectos cognitivo-instrumental y afectivo-motivacional

en relación con el desarrollo de la competencia sociocultural de los docentes en formación.

Los diferentes puntos de vista sobre la competencia comunicativa y sus dimensiones, le permiten al autor de esta investigación establecer un grupo de regularidades que deben predominar en el proceso de formación de la competencia comunicativa que se resumen como:

- La necesaria interacción entre los participantes,
- La necesidad del desarrollo de un conocimiento cultural general amplio,
- La necesidad de usar lo aprendido en situaciones concretas como base para lo nuevo,
- El punto de partida en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera es su carácter social,
- Durante la organización de los contenidos y formas de enseñanza se debe tener en cuenta lo que es posible, factible y apropiado,
- El conocimiento de las reglas lingüísticas en su uso social,
- La necesidad del vínculo entre el sistema lingüístico y los aspectos funcionales de la comunicación.

De las regularidades antes expresadas en busca del desarrollo de la competencia comunicativa, resalta el estudio de la competencia sociolingüística. En ella se determina la relación entre el desempeño lingüístico y las diversas situaciones en que tiene lugar la comunicación en la lengua objeto de aprendizaje. Esta relación cobra mayor importancia cuando el estudiante se forma alejado de la cultura y costumbres de los contextos propios de la lengua objeto de aprendizaje.

1.3- La competencia sociolingüística como competencia específica del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

Según el Plan de estudio de la carrera Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en Cuba, el estudiante debe desarrollar la competencia comunicativa para que pueda servir de facilitador entre grupos de individuos que interactúan en diversas situaciones comunicativas y en su propia comunicación con hablantes de otras culturas. Con este fin, el diseño del currículo se orienta hacia el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma (leer y

escuchar como habilidades receptivas, y escribir y hablar como habilidades productivas). Este documento declara la necesidad de desarrollar un profesional con amplios conocimientos lingüísticos.

Dado que el contexto de formación en la lengua extranjera, objeto de la profesión, no es el propio de la lengua, es preciso que, conjuntamente con los conocimientos lingüísticos, se desarrollen los conocimientos de la cultura y de la sociedad de donde la lengua procede, prestando específica atención a la sociolingüística como parte esencial del proceso de formación de la competencia comunicativa.

El concepto de competencia sociolingüística encierra en sí la importancia y el rol de los significados en los diferentes contextos sociales. Al respecto, autores como Hymes (1972); Canale y Swain (1980-1983); Canale (1983); Van Ek (1986); Bachman (1990); Gassin (1992); Kellerman (1992); Hurley (1992); Llamas (2007), Broersma (2008); Djité (2008); Compernelle y Williams (2013), se refieren a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, donde tienen lugar variables tales como la situación de los participantes y la relación entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan.

En un primer acercamiento a la competencia sociolingüística, Hymes (1972) la ubica en la situación social en la que intervienen comúnmente ocho elementos específicos que se relacionan con las reglas de interacción social en función de la comunicación, y que normalmente responden a las interrogantes: ¿dónde y cuándo?, ¿quién y a quién?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿de qué manera?, ¿qué creencias? y ¿qué tipo de discurso? Estas interrogantes constituyen puntos de orientación para la organización de los contenidos y formas de introducción del currículo orientado al desarrollo de la competencia sociolingüística para “... *centrar la atención en la diversidad de usos lingüísticos que constituyen el repertorio verbal de cada comunidad de habla y en las determinaciones socioeconómicas que condicionan el acceso a los registros de uso*” (Tusón 2010: 53) y de igual manera “*tener presente los filtros culturales que determinan un acceso desigual a*

los usos legítimos de la lengua y relegan las variedades ilegítimas a las posiciones más bajas de la jerarquía de los estilos expresivos.” (Bourdieu, 1982:13)

Entre otros aspectos que conforman la competencia sociolingüística, Bachman (1990) se refiere a la sensibilidad hacia las diferencias de dialecto o variedad, hacia los diferentes registros, a la naturalidad, y la habilidad para interpretar referencias culturales y el lenguaje figurado.

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas MCERL (2002)*, la competencia sociolingüística es parte de la competencia comunicativa de la lengua e incluye el dominio de los siguientes contenidos asociados a la comunicación:

- *los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (saludos y formas de tratamiento, convenciones para los turnos de palabra, interjecciones y frases interjectivas);*
- *las normas de cortesía («cortesía positiva» -mostrar interés por el bienestar de una persona, expresar admiración, afecto o gratitud...; «cortesía negativa» -evitar comportamientos amenazantes, disculparse por ellos,...; descortesía deliberada - brusquedad, antipatía, reprimendas...);*
- *las expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, expresiones de creencias, actitudes o valores, etc.);*
- *las diferencias de registro (diferencias sistemáticas existentes entre las variedades de la lengua utilizadas en distintos contextos);*
- *los dialectos y los acentos (reconocimiento de los marcadores lingüísticos, por ejemplo, de la clase social, la procedencia regional, el origen nacional, el grupo étnico o el grupo profesional), en sus manifestaciones del léxico, la gramática, la fonología, las características vocales, la paralingüística o el lenguaje corporal.*

Estos contenidos sociolingüísticos que se recogen en el MCERL, tienen sus referentes en Hall (1966), Gassin (1992), Kellerman (1992) y Hurley (1992), quienes incorporan los elementos quinestésicos, prosémicos y prosódicos como contenidos inherentes al comportamiento sociolingüístico de un individuo.

Por su parte, Broersma (2008:1) considera que: *“tener una buena competencia sociolingüística significa saber cómo dar a cada persona lo que le corresponde.*

Significa saber cuándo mantener la calma, cuándo hablar, cuándo y cómo expresar saludos y cuándo pedir disculpas. Además significa ser capaz de analizar cada situación y saber lo que es apropiado hacer o decir".

A ello, el Centro Virtual Cervantes (2010) presenta la competencia sociolingüística como *"la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan."* (CVC, 2010: 6). Aunque los autores antes mencionados abordan definiciones complementarias en relación a la competencia sociolingüística, no se encontró referencia a las dimensiones e indicadores que componen la misma.

En Cuba, las investigaciones más recientes con respecto al desarrollo de la competencia sociolingüística han estado dirigidas, fundamentalmente, desde la enseñanza del español como lengua extranjera. A decir de Martínez (2008) la competencia sociolingüística comprende *"la conformación de conocimientos y habilidades tanto culturales como lingüísticas que posee la persona y que los utiliza en situaciones comunicativas a partir de los diferentes niveles de formalidad y acceso que la cultura del interlocutor exigen y permiten, para lo que el hablante debe contar con un grupo de estrategias para tales accesos, determinadas y reguladas por el bagaje de conocimientos tanto lingüísticos como culturales de los que se apropia en el proceso de aprendizaje de la lengua objeto de estudio. Constituye además una aspiración que implica la incorporación de significados relevantes para los alumnos y se da en la relación de lo que se aprende con los conocimientos de lo propio y lo de los demás."* (Martínez, 2008:28)

Por su parte, García (2010:2) considera que es *"la adecuación de los enunciados tanto al significado como a la forma. Se refiere a la relación entre los signos lingüísticos y sus significados en cada situación de comunicación. El usuario de una nueva lengua ha de saber escoger entre los varios medios, formas y registros de comunicación, de manera que sepa adecuarse a cada situación concreta"*.

El hecho de no dominar el componente sociolingüístico adecuadamente, implicaría errores serios en el proceso de comunicación y transmisión de un mensaje. El receptor, en ese caso, pudiera asumir que el transmisor de la lengua es “*ignorante*”, de la misma manera que podría pensar si el emisor también tiene problemas en el uso de las estructuras lingüísticas. Estos estudios están dirigidos a la enseñanza del español como lengua extranjera en Cuba, es decir, en el contexto propio de la lengua.

Retomando el MCERL (2002), para acercar el estudio al desarrollo de la competencia sociolingüística en contextos no nativos de las lenguas que se enseñan, el mismo orienta el desarrollo de esta competencia de la siguiente manera:

- Mediante la exposición a la lengua auténtica utilizada adecuadamente en su entorno social,
- A partir de textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta,
- Dirigiendo la atención de los alumnos a los contrastes sociolingüísticos conforme se van dando en el proceso de aprendizaje,
- Comentando los errores para después analizarlos.

Broersma (2008:1) con respecto a las formas de enseñar la competencia sociolingüística expresa que *“existe un número infinito de acciones didácticas que pueden ser utilizadas como la combinación de roles, las tareas, el uso de los contextos y las aptitudes en diferentes situaciones comunicativas.”* Por tanto, como la competencia comunicativa, debe desarrollarse de manera integral y holística, cada una de las competencias que la componen debe ir a la par con las demás. En el caso específico de la sociolingüística, resulta esencial, pues los alumnos, en el intento de comunicarse pueden producir, a decir de Broersma (2008:1), *“malos entendidos que resultan en confusiones, disgustos, decepciones, shocks, pánico, insultos o cualquier otro estereotipo, en fin, incomunicación”*. Lo cierto es que resulta un reto para los docentes encontrar las vías más adecuadas para desarrollar la competencia sociolingüística desde la clase de lenguas extranjeras en contextos alejados de la lengua que se enseña y aprende, sobre

todo cuando esta competencia es esencial para los profesionales de la lengua como medio de comunicación intercultural.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia sociolingüística debe ser parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua desde su inicio. En el caso de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, que se desempeñarán como traductores-intérpretes o docentes, dentro del objeto de la profesión incluye la descodificación y transmisión de mensajes en procesos simultáneos entre la lengua materna y la lengua meta. Estos profesionales deben desarrollar tanto el sistema lingüístico como los aspectos funcionales de la comunicación, donde la competencia sociolingüística es un elemento esencial, de manera que puedan entender y utilizar el idioma de manera adecuada en diversos contextos culturales.

Broersma (2008) ofrece un grupo de sugerencias para desarrollar la competencia sociolingüística desde el proceso de formación. En primer lugar, el estudiante debe asumir responsabilidades individuales con el objetivo de desarrollar relaciones de significado con el contexto de la cultura meta y así crear las estrategias para decidir cómo usar el sistema lingüístico en función de los aspectos funcionales de la comunicación. Además, el estudiante debe ser consciente del lugar que ocupa la competencia sociolingüística para lograr la comunicación efectiva. Por otro lado, el estudiante debe desarrollar la capacidad de observar las interacciones que se establecen entre los hablantes de la lengua sociolingüísticos expresados por el MCERL, Hall (1966), Gassin (1992), Kellerman (1992) y Hurley (1992).

El análisis teórico relacionado a cómo desarrollar la competencia sociolingüística desde el aula, permite establecer un grupo de regularidades que colocan la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en el centro de atención del proceso de formación de la competencia comunicativa para su ejercicio de traducción, interpretación o docencia, cuando este profesional se forma en un contexto no nativo de la lengua objeto de especialización. Este análisis permite ubicar a la competencia sociolingüística como una competencia específica del Licenciado en Lengua

Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, teniendo en cuenta que la misma constituye:

- La capacidad y habilidad de una persona para entender y producir los mensajes en diferentes contextos de uso,
- Permite el respeto y uso adecuado de las reglas de interacción social,
- La capacidad de manipular diversidad de usos lingüísticos tanto del repertorio verbal de las diversas comunidades de habla como de su relación a los aspectos no verbales de la comunicación,
- Dominio de los dialectos y los acentos, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro y los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, así como los elementos kinestésicos, prosémicos y prosódicos,
- Dominio de los métodos y vías que permitan comunicarse en la lengua auténtica en su entorno social.

Con respecto a cómo formar esta competencia en los estudiantes se asume:

- La necesidad de establecer las dimensiones e indicadores que caracterizan la competencia sociolingüística,
- La necesidad de diseñar medios y materiales de enseñanza complementarios que permitan el acceso y ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta,
- La necesidad de nuevos enfoques en la organización y planificación de la clase, que tengan en cuenta la responsabilidad que asume el estudiante con respecto al desarrollo de relaciones de significado entre la lengua objeto de aprendizaje y las culturas de la lengua meta,
- La necesidad de crear consciencia en el estudiante sobre los puntos de vista teóricos que sustentan la competencia sociolingüística, y la importancia de estos en la comunicación efectiva,
- Importancia del contexto de aprendizaje de la lengua meta como un punto de partida para lograr el uso de la lengua desde sus significados en la sociedad y las formas de la misma en las diferentes situaciones comunicativas.

Aunque es evidente la amplitud de interpretaciones que se ha dado al concepto de competencia sociolingüística, la tendencia en los trabajos encontrados está en los estudios en contextos propios de la lengua objeto de estudio. Sin embargo, no se han encontrado trabajos relacionados con la formación de la competencia sociolingüística en contextos no nativos de la lengua, donde el tratamiento a estos contenidos debe estar demostrado desde el aula. Las investigaciones consultadas no hacen referencia a dimensiones e indicadores necesarios para desarrollar la competencia sociolingüística de los licenciados en lenguas extranjeras en contextos no nativos de la lengua, donde necesariamente habría que crear propuestas desde el currículo para orientar esta competencia de manera que el estudiante logre ser profesionalmente adecuado.

Es por eso que el autor considera útil profundizar en los conceptos de uso, significado y forma desde la didáctica, la lingüística y desde el enfoque comunicativo, en la búsqueda de conclusiones con respecto a posibles intervenciones curriculares a fin de contribuir a la formación de la competencia sociolingüística como una competencia profesional dentro de la comunicativa en el desempeño profesional efectivo del Licenciado de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en contextos no nativos de la lengua, es decir, buscando establecer los puntos de convergencia entre estos aspectos.

1.3.1- Relación *uso-significado-forma* en función del desarrollo de la competencia sociolingüística

Aunque de manera implícita, en los epígrafes anteriores se aborda la relación entre la forma, el significado y el uso en la enseñanza de lenguas extranjeras, el autor considera útil esclarecer conceptos y sus interrelaciones dentro de la presente investigación, pues dicha relación en la literatura no siempre ha seguido una misma estructura.

Los términos **forma**, **uso** y **significado** han estado fundamentalmente asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática desde métodos tradicionales. Al respecto, Hatch (1974), Pienemann (1984), entre otros, establecen la relación puramente lingüística entre los mismos. Sin embargo, con la aparición del enfoque comunicativo y las nuevas tendencias en la enseñanza de

lenguas centradas en la participación activa de los alumnos, los términos en cuestión cobran otras connotaciones. El énfasis siempre estuvo marcado a un mayor dominio del léxico y las estructuras gramaticales (competencia lingüística). Con el advenimiento del enfoque comunicativo, la balanza comenzó a girar, yendo tal vez al otro extremo, haciendo marcado énfasis en la comunicación y descuidando un poco la parte estructural de la lengua. Se comenzó a introducir la lengua desde el acto comunicativo en sí, buscando el uso de la misma. El principio que se defendió fue la introducción de las estructuras de la lengua a partir de la situación y la función comunicativa. Entonces comenzó el dilema de lo correcto y lo adecuado contra la fluidez. Lo cierto es que la competencia comunicativa, como ya hemos visto antes se conforma tanto del componente lingüístico, como del discursivo, sociolingüístico y estratégico. Pero aún sigue en pie la interrogante de qué va primero, la forma, el uso o el significado o si van todos al mismo tiempo y, el papel que juegan en este sentido, los contextos de interacción como determinantes, no solo de las variantes lingüísticas que deben ser utilizadas, sino también de los tipos de usos del léxico según significados que lo otorguen dichos contextos en situaciones dadas. Brown (1994), Celce-Murcia (1995), Corona (1997), Frías (2001).

El enfoque comunicativo y las nuevas tendencias del mismo, toman de la pragmática para imprimir un rol determinante a la relación que se establece entre la lengua como un sistema y el uso de la misma en la actividad comunicativa. La mayor importancia se le otorga a la significación social del uso de las estructuras lingüísticas.

La relación expresada en la triada **forma-significado-uso**, aplicada al aprendizaje de la gramática, plantea el concepto **forma** como las estructuras que contienen los signos léxicos y fonológicos, es decir la construcción de la lengua desde su estructura gramatical y su relación con otras estructuras en el discurso, ya sea escrito u oral (Brown, 1994; Celce-Murcia, 1995). Según Larsen-Freman (1993), el **significado** tiene que ver con la aplicación práctica de las estructuras gramaticales aprendidas, a partir de actividades, ejercicios, etc., de manera que el estudiante aplique la estructura gramatical aprendida en un contexto comunicativo

real. Ellis (1993) agrega que el **uso** se refiere a las normas que rigen la manera en que se considera adecuado o inadecuado el lenguaje, ya sea oral o escrito, según el contexto en el cual tiene lugar el mismo. Es decir, la aplicación de la estructura gramatical aprendida, puede ser adecuada o no en dependencia del uso que se le dé en un momento, lugar y situación determinada en que tenga lugar la comunicación.

Al respecto, Canale (1983) establece la diferencia entre adecuación del significado y la adecuación de la forma. La adecuación de significado se refiere al grado en que determinadas funciones comunicativas, ya sean ideas o actitudes, pueden ser consideradas como características de una situación dada. En el caso de la adecuación de forma, plantea la medida en la que un significado dado es representado por medio de una forma lingüística característica de un determinado contexto sociolingüístico. Estos aspectos específicos de las lenguas y culturas deben tratarse más detalladamente en la clase de lengua extranjera para que puedan promover la comunicación de forma eficiente.

La tendencia pragmática que trata del lenguaje asociado a su uso y a la acción en que ocurre, aborda la necesidad de que el emisor del mensaje tenga muy presente su situación espacio-temporal, a los co-enunciadores a los que se dirige y al mensaje que quiere transmitir donde intervienen tanto los elementos sociales, situacionales y lingüísticos (significado, uso, forma).

Por su parte, la lingüística del habla o del discurso, concibe el lenguaje como un sistema integrado con el conocimiento de los hablantes acerca del mundo y de la sociedad, que estudia las estructuras lingüísticas en relación con los usos comunicativos que efectúan los hablantes, teniendo en cuenta los aspectos pragmáticos del proceso de comunicación.

No obstante, en la práctica, aunque se plantea que se parte del enfoque comunicativo la relación **forma-significado-uso**, busca partir de la **forma**, la cual se refiere a la estructura para luego llegar al **significado** de la misma y al **uso** en determinadas situaciones comunicativas, aunque se tiene consciencia de que el fin de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras es la comunicación, y desde el currículo basado en el enfoque comunicativo se sugiere:

- La comunicación más que la corrección de las estructuras gramaticales,
- Las necesidades de uso de la lengua en relación con el contexto son punto de partida para la elaboración del currículo en la búsqueda de un aprendizaje objetivo y significativo,
- La presentación de situaciones vinculadas al contexto de aprendizaje del idioma que se aprende,
- La estructuración de los contenidos lingüísticos a partir de las funciones desde la práctica,
- La organización de los contenidos a partir de los significados y las necesidades y no por la dificultad de las estructuras gramaticales que los componen.

En esta dirección, la estructuración del contenido a enseñar y practicar sería a partir del **uso**, es decir desde la lengua en acción, afianzando el carácter social de la misma, a través de situaciones que lleven al estudiante a comunicarse.

Desde el punto de vista didáctico, las habilidades lingüísticas propias del aprendizaje se desarrollan a partir del tratamiento asociado al uso de la lengua. Desde esta interpretación, el **significado** responde al referente contextual de la lengua y varía según el objetivo y los intereses de cada situación comunicativa.

Por tanto, habría que decir que el estudiante es adecuado en la utilización del significado de la lengua, cuando ha desarrollado los conocimientos y estrategias necesarias para una comunicación efectiva, en dependencia de las normas y valores de los participantes en el acto comunicativo.

Por ejemplo: un alumno no es comunicativamente competente, si cuando va a ofrecer su opinión acerca de una situación en el aula, se interpone a otro alumno, o cuando no usa las frases adecuadas para tomar la palabra, o para oponerse a la opinión de otro. Por su parte, puede ser comunicativamente adecuado, aún si al hablar comete errores gramaticales, pero logra comunicar su idea y el interlocutor lo comprende, siendo respetuoso de las normas de conducta de sus interlocutores en el aula.

A partir de la relación directa que se establece entre el **uso** y el **significado**, la **forma** se desarrolla de manera inherente. La **forma**, didácticamente hablando, implica el conocimiento de la lengua correcta, de manera que los estudiantes se

expresen coherentemente, cohesiva y articuladamente. No obstante, si no conocen cuándo, cómo, para qué, por qué y de qué manera usar la lengua, la **forma**, por sí sola, no les permite la comunicación fluida y correcta.

Al buscar la relación entre uso-significado-forma con respecto al desarrollo de la competencia comunicativa se puede establecer entonces que:

- La **competencia lingüística** está asociada a la **forma** (los elementos lingüísticos que componen la lengua: léxicos, morfológicos, fonológicos, estructurales) los cuales reflejan los signos lingüísticos y los conocimientos lingüísticos,
- La **competencia discursiva**, aunque muestra algunos elementos del **uso** de la lengua, este se refiere a los signos lingüísticos en la construcción de un discurso. Esta competencia también se asocia a la **forma** en que el idioma es construido en función de la utilización de signos y conocimientos lingüísticos,
- La **competencia sociolingüística**, se asocia fundamentalmente al **uso** y al **significado** de la lengua en diferentes situaciones comunicativas. La lengua se enseña en su uso, a partir de referentes contextuales, los cuales varían en función de los intereses, los espacios, el nivel cultural,
- La **competencia estratégica** reúne la integración del **uso**, el **significado** y la **forma**, aunque se puede potenciar desde la clase, tienen una mayor influencia la visión propia del individuo. El desarrollo de esta competencia presupone estrategias propias del aprendiz para eliminar barreras comunicativas.

La figura a continuación representa la relación que se propone entre uso, significado y forma del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas, y específicamente para el desarrollo de la competencia sociolingüística según la interpretación del autor. En la misma se muestra el proceso de adquisición de la lengua extranjera en relación con las características contextuales y el carácter social de la misma.

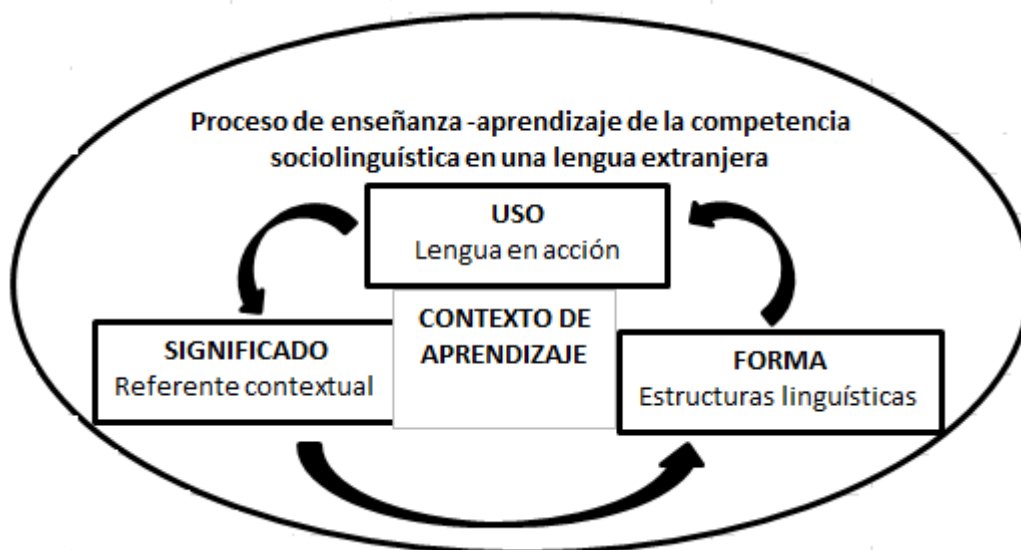


Figura 1 Relación uso-significado-forma en el desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera
Elaborado por el autor

No obstante la comprensión de esta interrelación y su vínculo con los cuatro componentes de la competencia comunicativa, la misma no constituye una práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

En la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera sería errado no poner la lengua (forma) al mismo nivel del significado y uso, si se tiene en cuenta que estos profesionales tengan un amplio dominio de la lengua que les permita enseñarla e investigar los fenómenos relacionados con su esencia y la didáctica de la misma. Por tanto es necesario profundizar en estrategias que permitan establecer un equilibrio que desde el uso de la lengua y los significados que se le otorga al léxico en los diferentes contextos y situaciones sociales, permita ahondar en el dominio y corrección lingüística. Por tanto el autor sugiere profundizar en contenidos relacionados con el léxico desde los tipos de comunicación, los códigos de los contextos sociales donde tiene lugar la lengua, los modos de comunicarse y actuar estos pueblos en diferentes circunstancias, los elementos del lenguaje no verbal durante la interacción con otros, propios de los pueblos hablantes de la lengua meta, etc. asociados a los elementos gramaticales, fonológicos, estilísticos, etc.

De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera se realizará apegado a los presupuestos del enfoque comunicativo, partiendo de la

valoración de los elementos sociolingüísticos expresados en el uso y el significado de la lengua para construir, de manera natural e interrelacionada, la forma en que ocurre la lengua que se aprende.

A partir del análisis realizado hasta el momento, el autor de la presente investigación identifica la competencia sociolingüística para el Licenciado en Lengua Inglesa como *la competencia específica que tiene como fin el uso y la adecuación de la lengua extranjera al contexto social y cultural en que tiene lugar la comunicación, con el apoyo en la relación de los recursos, tanto verbales como no verbales, que permiten la claridad y riqueza del lenguaje a fin de lograr la precisión de los mensajes que se transmiten y se reciben.*

Dentro de los contenidos necesarios para el desarrollo de esta competencia se encuentran: el énfasis en el tratamiento de los dialectos y los acentos, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro y los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, así como los aspectos no verbales de la lengua, expresados en el establecimiento de interacciones entre dos o más lenguas.

A partir de la descripción que se recoge en el MCERL y la expresada por los autores Hall (1966), Kellerman y Hurley (1992) y Gassin (1992), el autor de la investigación propone clasificar los mismos en contenidos que se desglosan por grupos de componentes para facilitar su planificación en el currículo de la carrera de Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera como se expresa en la tabla a continuación.

CONTENIDOS QUE COMPONEN LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	COMPONENTES
Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (MCERL)	- Uso y elección del saludo - Uso y elección de formas de tratamiento - Convenciones para los turnos de palabras - Uso y elección de interjecciones y frases interjectivas
Las normas de cortesía (MCERL)	- Cortesía positiva - Cortesía negativa - Uso apropiado del "por favor" y "gracias" - Descortesía

Las expresiones de la sabiduría popular (MCERL)	- Refranes - Modismos - Comillas coloquiales - Expresiones de : Creencia Actitudes Valores
Las diferencias de registros (MCERL)	- Solemne (hace entrega del premio su Alteza Real el Príncipe de Asturias) - Formal (orden en la sala, por favor...) - Neutral (¿podemos comenzar?....) - Informal (bueno comencemos ya ok....) - Familiar (bueno... directo al tema....) - Íntimo (ya cariño???...)
Dialectos y acento (MCERL)	- La clase social - La procedencia regional - El origen nacional - El grupo étnico - El grupo profesional
Quinesia (Kinesics) Kellerman (1992) y Hurley (1992)	- Postura - Gestos - Expresión facial - Movimiento de los ojos
Prosémica (proxemics) Hall (1966)	- Espacio personal - Espacio social
Prosódica (prosodic) Gassin (1992)	- Acento (fuerza articulatoria, énfasis, estrés y proyección) - Entonación (melodía, niveles, entonación) - Ritmo (velocidad, duración, pausa)

Tabla 1 Contenidos y componentes que forman parte de la competencia sociolingüística
(Compendio realizado por el autor)

1.4- El enfoque de enseñanza de lenguas basada en tareas dentro del enfoque comunicativo

Dentro de las tendencias más recientes asociadas a la actualización y contextualización del enfoque comunicativo, y el logro de la competencia comunicativa del estudiante de una lengua extranjera, la enseñanza basada en tareas constituye una de las directrices de mayor aceptación entre los docentes y estudiantes. La misma analiza la lengua como un instrumento para la comunicación y no como un sistema formal. Entre sus objetivos fundamentales se plantea la necesidad de que los estudiantes se comuniquen de forma real en la lengua meta. Al respecto, Newmark y Allwright (1979) proponen una gradual sustitución de los currículos nocio-funcionales existentes por una planificación de las actividades del aula, basada en las necesidades reales, a partir de una serie

de “escenarios” en los cuales los estudiantes deben desenvolverse para la efectiva ejecución de la tarea.

En la década de 1980 se comenzaron a definir nuevos modelos de enseñanza, donde la tarea jugó un papel importante desde la propia concepción de los contenidos en los currículos de enseñanza de lenguas. Una década posterior, en 1990, la enseñanza basada en tareas imprimió un complemento sustancial a la consolidación del enfoque comunicativo. Aunque algunos autores la consideran como un enfoque independiente en la enseñanza de lenguas, la presente investigación asume la enseñanza basada en tareas como un complemento inherente a la contextualización efectiva del enfoque comunicativo.

La enseñanza de lenguas basada en tareas (TBL por sus siglas en inglés), resulta ser una metodología innovadora en la enseñanza de lenguas extranjeras, pues marca un cambio en el paradigma predominante de Presentación, Práctica, Producción (PPP) hacia la concepción de una enseñanza basada en tareas (TBL), donde la tarea a realizar por los alumnos coincide con el fin comunicativo esperado.

Fuera del contexto de la enseñanza de una lengua extranjera, y asociado a las ciencias pedagógicas de manera general, la tarea ha sido analizada desde diferentes áreas del conocimiento. Entre las definiciones consultadas en Cuba, Alvares de Zayas (1999) plantea que *“(...) es la célula del proceso docente educativo (...) en ella hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. Por lo que mediante el cumplimiento de la tarea el estudiante se instruye, desarrolla y educa.”* (Álvarez de Zayas 1999: 106). Iglesias y col. (2010) plantean entre las ventajas del uso de tareas en el desarrollo del modelo de formación de los profesionales cubanos, las siguientes:

- Propician que el estudiante dedique tiempo al estudio,
- Permiten la aplicación de nuevos contenidos en la práctica,
- Favorecen el desarrollo del aprendizaje significativo,
- Los alumnos muestran independencia en la búsqueda de información,
- Se forman, consolidan y desarrollan habilidades para la utilización del contenido,

- Se integran los componentes académicos, laboral e investigativo.

Estos autores hacen mención a los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que deben jugar un papel determinante para el cumplimiento de la tarea, entre ellos, resulta importante establecer con claridad el rol de los involucrados (profesores y estudiantes). Mediante la realización de la tarea, se contribuye al desarrollo integral del estudiante. La tarea se basa en los objetivos a ser cumplidos, los cuales, en el caso de la presente investigación están encaminados al fin comunicativo para el cual es diseñada. Otro elemento a tener presente es el establecimiento de acciones y operaciones para el cumplimiento de la tarea. Álvarez de Zayas (1999) considera que la acción es *“el proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado... y encierra tanto lo intencional (lo inductor), como lo operacional (lo ejecutor)”* mientras que la operación es *“la forma de realización de la acción de acuerdo con las condiciones”* Álvarez de Zayas (1999:69).

Por su parte, Iglesias (1998) plantea que la tarea (...) *“es la acción del profesor y los estudiantes (...) con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental”*. (Iglesias M. 1998: 67)

Específicamente con respecto a las tareas relacionadas a la enseñanza de lenguas extranjeras, la tarea se define como: *“...un trabajo a realizar para sí mismo o para otros, de manera libre o condicionada. Entre los ejemplos de tareas incluye entre otros, llenar un formulario, comprar un par de zapatos, hacer una reservación de la aerolínea, pedir prestado un libro de la biblioteca, tomar una prueba de conducción, escribir una carta, atender a un paciente, etc. Es decir, por “tarea” entiende todo lo que una persona hace en la vida cotidiana, en el trabajo, entre otras.”* (Long, 1985: 89)

Richard, Platt y Webber (1986) ven la tarea como *“...una actividad o acción que se lleva a cabo como el resultado de procesar o comprender el idioma. Por ejemplo, dibujar un mapa mientras se escucha a una cinta, escuchar a una instrucción y ejecutarla, puede llamarse una “tarea”. La tarea puede o no involucrar la producción de idioma. Una tarea normalmente le exige al profesor que especifique*

lo que se considerará como el fin a lograr para la realización exitosa de la misma.”
(Richard; Platt y Webber, 1986: 289)

Para Breen (1987) la tarea resulta ser “...cualquier esfuerzo estructurado en el aprendizaje de una lengua que tiene un objetivo particular, la selección de un contenido apropiado, un procedimiento activo específico, y un rango de resultados para aquellos que emprenden la tarea...es un rango de planificaciones que tiene el propósito global de facilitar el aprendizaje del idioma desde los ejercicios simples y breves, a las actividades más complejas y largas como la resolución de problemas, la simulación y elaboración de decisiones.” (Breen, 1987: 23)

Por su parte, Nunan D. (2005: 26) organiza la tarea como “(...) una unidad de trabajo en el aula a partir de actividades que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua extranjera mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.”

Con respecto a la forma en que se debe estructurar la tarea y, específicamente la tarea comunicativa en lenguas extranjeras, Willis (2011) ofrece un modelo dividido en tres momentos que se deben tener presentes. En el primer momento se hace referencia a las condiciones previas (preparación para la tarea), en el segundo a la realización de la tarea y por último la atención al contenido durante la tarea. Como elemento a destacar, plantea que además de las tareas aisladas, el diseño de secuencias de tareas contribuye de manera eficiente al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante. Este modelo plantea, para cada etapa, las acciones que deben asumir el profesor y los estudiantes en cada momento. A partir de las posibilidades de adaptabilidad de este modelo, el mismo se asume como punto de partida para el diseño de las tareas resultantes en la investigación. En el campo de la didáctica y la pedagogía, la tarea ha sido clasificada de diferentes maneras teniendo en cuenta los intereses de cada contexto y de cada investigador. Entre las clasificaciones más comunes se encuentran, por ejemplo, la tarea docente, la tarea integradora, la tarea investigativa y específicamente en el campo de las lenguas extranjeras, la tarea comunicativa, clasificación que se asume por el autor en la presente investigación.

A partir del análisis de las diferentes concepciones con respecto a la tarea en la enseñanza de lenguas extranjeras, al conformar la misma se debe establecer un equilibrio entre el conocimiento de las reglas, el significado y su uso en las diferentes situaciones comunicativas. Esto permite al autor de la presente investigación identificar los siguientes criterios coincidentes a tener presentes para el diseño de la tarea comunicativa:

- La tarea comunicativa es inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera dentro del marco del enfoque comunicativo,
- Está compuesta por acciones y operaciones tanto del profesor como del alumno, dirigidas tanto a la apropiación de los conocimientos lingüísticos como de la cultura general, necesarias para cumplir insuficiencias comunicativas en la interacción con otras personas,
- Se centra en el uso de los significados más que en la forma de las estructuras lingüísticas del idioma, a partir de la relación entre el sistema lingüístico y los aspectos funcionales de la comunicación
- Su objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante para lo que se diseñan a partir del vínculo de la lengua a situaciones comunicativas reales,
- Exige de los alumnos la integración de diferentes habilidades y capacidades lingüísticas y estratégicas,
- En su estructuración se debe tener presente **la preparación para la tarea**, que incluye el objetivo de la misma, así como la orientación y preparación de condiciones; **la realización de la tarea**, que se relaciona con la ejecución de la tarea comunicativa y la evaluación de la misma y la **atención al contenido** a partir del cual se verifica el cumplimiento de los objetivos planteados.

Sin embargo, es criterio del investigador que, aún la tarea comunicativa en sí resulta un concepto muy amplio. Es necesario determinar los tipos de tareas comunicativas que pueden ser utilizadas en diferentes momentos y con propósitos específicos, los cuales no se recogen en la literatura consultada. De igual manera, asociado a la identificación de los tipos de tareas comunicativas, la determinación

de los principios a tener en cuenta para la realización de dichas tareas orienta a los docentes en cuanto a su planificación.

Aunque la tarea reúne en sí misma los elementos necesarios para responder a las necesidades planteadas en el enfoque comunicativo, *“la ejecución de una tarea aislada no garantiza el dominio por el estudiante de una habilidad; el sistema de tareas sí”* (Álvarez de Zayas, 1999: 106). Para ello, *“cualquier sistema de tareas que se elabore para propiciar el desarrollo de las cualidades de la personalidad del alumno, en el proceso docente, debe estructurarse sobre la base de la lógica de la asignatura y de la ciencia”* (Arteaga, 2001: 71)

1.4.1- Ventajas del uso de la tarea como sistema en el aula de idiomas

La tarea en el aula de lenguas extranjeras es, sin dudas, una vía efectiva que contribuye al logro de la formación de conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes. En este sentido, y asumiendo la lengua como fenómeno esencialmente social, que se transforma y desarrolla permanentemente, es necesario también asumir como requisito para la aplicación de la enseñanza de lenguas por tareas, la preparación de los profesionales desde los propios procesos de formación con esta perspectiva. De igual manera, la importancia de las raíces sociales del lenguaje y el papel de este como instrumento de comunicación, planteados por Vygotsky (1977), son puntos de partida para la contextualización de la tarea como un sistema.

En la enseñanza del inglés como objeto de la profesión, el uso aislado de tareas no garantiza la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario entender las tareas con un carácter de sistema, de manera que exista una relación complementaria entre las mismas, en función de la formación integral del egresado y las necesidades sociales.

La utilización de las tareas en forma de sistema garantiza *“que el estudiante trabaje por sí mismo, en la búsqueda de soluciones comunicativas, en la toma de decisiones, y en la construcción de argumentaciones aunque no necesariamente las exprese.”* (Willis, 2011:21)

La concepción de sistema de tareas, dentro de la enseñanza de lenguas basada en tareas, se analiza desde la Teoría General de los Sistemas (TGS). A decir de

Lorences (2011), entre las características fundamentales de un sistema de tareas se pueden mencionar la forma científica de aproximación y representación de la realidad, la orientación hacia una práctica científica distinta, la formulación y derivación de principios aplicables en diferentes contextos, etc.

El objetivo de la TGS es descubrir principios, leyes y modelos comunes que sean aplicables y transferibles a distintos campos y objetos de la naturaleza, sociedad y pensamiento. Esta teoría tiene sus bases en la filosofía marxista pues *“logra establecer la distinción entre un sistema material y el sistema de conocimientos como reflejo del sistema material.”* (Lorences, 2011:54).

Con relación a la TGS, Zhamin (1977), Blumenfeld (1985), Leyva, (2000), coinciden en que la misma permite establecer la relación tanto externa como interna entre los elementos que lo componen; la relación con los contextos; el reflejo de la realidad objetiva; y la presentación de un ordenamiento lógico en función de los objetivos propuestos.

Lorences (2011:57) considera que los sistemas deben ser interpretados *“... como un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva”*.

Al comparar los presupuestos teóricos de la TGS con los de la enseñanza de lenguas basada en tareas, se aprecian puntos de coincidencia que se asumen por el autor para proponer un sistema de tareas comunicativas con el fin de desarrollar la competencia sociolingüística. Entre ellos se destacan:

- La educación como un fenómeno social espontáneo que representa un sistema conscientemente creado y organizado con fines e intereses determinados,
- La necesidad de la utilización de medios efectivos, diseñados a partir de la realidad con la cual se pretende interactuar,
- El carácter holístico e integrador de las tareas,
- El logro de un fin comunicativo como vía para llevar al estudiante a conformar los contenidos componentes de la competencia comunicativa,
- La activación del pensamiento lógico del estudiante,
- El conocimiento que poseen los alumnos como punto de partida hacia la búsqueda de lo desconocido,
- La organización a partir de los diferentes niveles de asimilación,

- En todos los niveles de ejecución, el centro de la tarea es el significado y el uso de la lengua por encima de las estructuras que la componen,
- El estudiante tiene la posibilidad de prepararse para el fin comunicativo, organizar ideas, pensamientos y procesos, y utilizar el significado del discurso en diferentes situaciones comunicativas.

Para la planificación de un sistema de tareas, Willis (2011) propone los siguientes pasos:

- Identificar el tema de la tarea (lo que presupone una adaptación del tema seleccionado a los objetivos trazados en el currículo),
- Determinar la tarea final (en el caso de la enseñanza de una lengua extranjera, la tarea puede estar compuesta por un conjunto de pasos, actividades, ejercicios, etc., que conllevan la ejecución la tarea final, la que coincide con el objetivo propuesto y refleja el uso del idioma en situaciones comunicativas reales),
- Diseñar la tarea (que requiere una clara orientación de los objetivos a cumplir en cada etapa),
- Orientar la tarea a los estudiantes mediante la explicación clara de cada uno de los pasos a seguir, incluyendo las fuentes de consulta,
- Ejecutar la tarea (exige que el estudiante utilice la lengua objeto de aprendizaje, en la recolección y presentación de la información, ya sea de forma escrita u oral),
- Concluir la ejecución de la tarea con actividades que encierren la relación interna que ocurre en el idioma

De manera general, la literatura consultada con respecto a la concepción, estructura y etapas de la tarea y, específicamente las planteadas por Willis 2011, orientan al autor de la investigación en cuanto al diseño de la tarea. En este sentido, el autor introduce los **escenarios de ejecución**, las **posibles formas de evaluación** así como la **relación entre las categorías didácticas**, como elementos de significación pedagógica y didáctica.

Conclusiones parciales:

El análisis teórico de los principales núcleos conceptuales que guían la investigación permite establecer que:

- Aunque existe coincidencia generalizada con respecto a los componentes de la competencia comunicativa en los procesos de enseñanza de lenguas extranjeras, existe un marcado énfasis en la introducción de los contenidos a partir de la forma (sistema lingüístico), dejando en desventaja el uso y los significados. Esta observación cobra mayor importancia cuando el proceso de enseñanza aprendizaje tiene lugar en contextos sociales alejados de los propios de la lengua meta.
- La competencia sociolingüística es una competencia específica de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, y constituye la capacidad de comunicarse de forma efectiva en la lengua en situaciones de interacción en diferentes contextos sociales. Esta se logra cuando se usa el sistema lingüístico con conocimiento de los códigos y normas establecidos en los contextos socioculturales en los que tiene lugar la comunicación.
- Desde el punto de vista teórico es necesario profundizar en las dimensiones necesarias para desarrollar la competencia sociolingüística en los procesos de formación de Licenciados en lenguas extranjeras en contextos no nativos de la lengua meta.
- Dentro de los métodos y enfoques más generalizados en la enseñanza de lenguas extranjeras, la enseñanza basada en tareas, centradas en tareas comunicativas permite desarrollar la competencia sociolingüística de los estudiantes. Sin embargo, los fundamentos y principios didácticos declarados para las tareas comunicativas no especifican la adaptabilidad de esta tarea a diferentes contextos de comunicación.

CAPÍTULO II

Estudio empírico y diseño del sistema de tareas comunicativas

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo. El autor se apoyó tanto en los métodos teóricos como empíricos para la recogida y análisis de los datos que sustentan el diagnóstico del problema y la confirmación de la idea a defender.

El proceso de recogida y análisis de datos se organiza en tres momentos diferentes: diagnóstico y confirmación del problema, diseño de la propuesta de intervención y validación de la misma. En este capítulo se describen los métodos, técnicas y datos correspondientes a las dos primeras etapas y los correspondientes a la tercera se analizan en el capítulo III.

El carácter histórico lógico del análisis de la teoría que fundamenta el objeto de estudio y el problema permitió al investigador arribar a conclusiones con respecto a las coincidencias y puntos divergentes o carentes en cuanto a los aportes a la comprensión y enseñanza de la competencia sociolingüística, componente esencial de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. Además, se pudo determinar que en el campo de la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, no se cuenta con experiencia al respecto lo que justifica la necesidad de conformar un cuerpo de contenidos de esta competencia en el currículo de la carrera en Cuba. Se pudo corroborar que, aunque el tema de la competencia sociolingüística es recurrente, actual y de gran interés en los procesos de formación de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras, ninguno de los estudios encontrados hace referencia a qué, cómo, con qué materiales y por qué vías lograr la formación de la competencia sociolingüística, cuando la lengua se enseña en contextos alejados de las comunidades portadoras de cultura de la lengua meta. Estas interrogantes cobran mayor relevancia si se tiene en cuenta que el contexto sociocultural de la lengua juega un papel clave en el uso y significados de la misma.

El método analítico sintético, permitió estudiar los diferentes puntos de vista de los autores y documentos relacionados con el tema, así como los datos recogidos mediante métodos empíricos, lo que guió a encontrar los puntos coincidentes relacionados con el desarrollo de la competencia sociolingüística y la influencia de los diferentes enfoques de enseñanza de lenguas en el desarrollo de esta

competencia, en busca de la causas del problema, las condiciones que permiten su investigación y la propuesta de solución. Del mismo modo se logró establecer las ventajas del enfoque de enseñanza de lenguas basada en tareas como adecuado para darle cumplimiento al objetivo de la tesis. Este método permitió además, establecer generalizaciones a partir del proceso de análisis de datos y la triangulación de sus resultados.

El método Inductivo-deductivo facilitó la toma de decisiones con respecto a los puntos de vista teóricos a seguir, identificar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera y arribar a conclusiones con el fin de demostrar el supuesto planteado en la idea a defender.

El enfoque sistémico – estructural y funcional se utilizó fundamentalmente en el diseño de las tareas con carácter de sistema, de manera que la competencia sociolingüística se desarrolle a través del proceso de formación, contribuyendo al mismo tiempo, al desarrollo del resto de los componentes de la competencia comunicativa.

Los métodos del nivel empírico contribuyeron a confirmar, en la etapa de diagnóstico, las necesidades en relación con el desarrollo de la competencia sociolingüística. Para ello, se analizan los principales resultados obtenidos en esta etapa.

2.1- Diagnóstico de necesidades en relación a la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

El método de la **entrevista** permitió recoger datos desde diferentes fuentes y en diferentes contextos. Teniendo en cuenta sus clasificaciones, se realizó una entrevista abierta, (**anexo 1**), a un grupo de 17 profesores de la carrera de Licenciatura en Lengua Inglesa de diferentes universidades del país. La ventaja de este tipo de entrevista, según (Hernández Sampieri, 2010: 418), se basa en que el investigador se apoya de *una guía general de contenidos y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla*. El objetivo de la misma fue determinar el conocimiento de los docentes, referido al papel de la competencia comunicativa en

la formación del estudiante de lenguas, así como, comprobar la existencia o no de insuficiencias relacionadas con el desarrollo de la competencia sociolingüística.

El criterio de selección de los entrevistados tuvo en cuenta la experiencia de los mismos en labores asociadas a la formación de Licenciados en Lengua Inglesa. De esta manera, seis pertenecen a la Universidad de Cienfuegos, cuatro a la Facultad de Lenguas extranjeras de la Universidad de la Habana, tres a la Universidad Central de Las Villas, dos a la Universidad de Matanzas y dos a la Universidad de Oriente. Dentro de los 17 docentes se encuentran los jefes de carreras de las universidades mencionadas. El número de profesores seleccionados por universidad estuvo relacionado con la disponibilidad de participar en la investigación y, la selección de los centros, por su participación activa en los Consejos Nacionales de la Carrera, que demostraban interés por mejorar el proceso de formación de la misma. A continuación se reflejan las principales coincidencias en las respuestas, cuya interpretación permitió plantear que:

- La competencia comunicativa se asocia al enfoque comunicativo en la enseñanza de una lengua extranjera, y a la vez, se reconoce como el fin a alcanzar. Dentro de ella, se reconoce de la competencia sociolingüística como un componente inherente,
- El Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, además de reconocer los registros formales, neutrales e informales, necesita conocer los registros solemnes, familiares e incluso íntimos para lograr una comunicación efectiva, debido a que en esta profesión se expone a diferentes situaciones comunicativas con diversos registros,
- El Licenciado en Lengua Inglesa debe dominar con profundidad los aspectos no verbales que están asociados a la comunicación para hacer de este proceso un proceso efectivo y eficaz, que logre el fin comunicativo deseado, pues generalmente lo que resulta apropiado en una comunidad de habla inglesa, no lo es en otra.

En otra etapa de diagnóstico de necesidades se aplicó también una entrevista de tipo semiestructurada, a un grupo de licenciados en lenguas en el ejercicio de su

profesión. La misma siguió los criterios aportados por Hernández Sampieri (2010), al basar sus preguntas en una guía de asuntos, con la posibilidad de incluir nuevas preguntas a fin de precisar u obtener mayor información en relación con el desarrollo de la competencia sociolingüística de los egresados.

En la presente investigación, la entrevista tuvo como objetivo corroborar la necesidad e importancia de la aplicación práctica de los contenidos que componen la competencia sociolingüística durante el desempeño profesional del Licenciado en Lengua Inglesa. A partir de este tipo de entrevista, los seleccionados expresaron criterios referentes a su proceso de formación con relación a los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística.

En el momento que se aplicó la entrevista (año 2011), el investigador tuvo acceso a realizarle la misma a un total de 9 graduados pertenecientes al Ministerio de Turismo (MINTUR). Para la selección de los entrevistados se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- Graduado de una carrera de lenguas
- Actividad profesional relacionada con la traducción o la interpretación
- Disposición a ser entrevistado

La entrevista abierta (**anexo 2**), permitió que los entrevistados declararan de manera espontánea, sus criterios sobre el uso de los elementos que componen la competencia sociolingüística en la práctica de la profesión. Los resultados detallados de la misma se encuentran reflejados en el **anexo 2b**.

Al buscar coincidencias entre los criterios emitidos por los entrevistados, destacaron las siguientes:

- desconocimiento del significado del espacio en la comunicación,
- el uso del tono de la voz sin tener en cuenta la situación comunicativa,
- desconocimiento de normas culturales propias de diferentes grupos sociales,
- desconocimiento de los significados del lenguaje corporal según las diferentes culturas,
- desconocimiento del significado relacionado al uso del tiempo.

Los entrevistados coincidieron en la necesidad de desarrollar todos estos aspectos desde el propio proceso de formación. En este sentido, consideran un aspecto clave la preparación del profesor no solo en los contenidos gramaticales asociados a la materia que imparte, sino además a todo el bagaje cultural que hay detrás de una lengua.

A partir de estos criterios emitidos por los licenciados desde sus vivencias en la práctica del uso de la lengua, en situaciones comunicativas reales, con hablantes de las culturas portadoras de la lengua meta, se puede asumir que además de la necesidad de incorporar estos contenidos lingüísticos y de cultura general de los pueblos de habla inglesa durante la formación de la carrera, es necesario hacer énfasis en aspectos relacionados con el significado y el uso que tienen las expresiones lingüísticas en los diferentes contextos.

Estos datos coinciden con las declaraciones analizadas desde la teoría en las investigaciones con respecto a la importancia de la competencia sociolingüística, para lograr ser comunicativamente competente y la influencia que en ello tienen las normas y códigos de los contextos socioculturales donde tiene lugar la comunicación.

Es preciso entonces establecer estas relaciones en las actividades docentes encaminadas al desarrollo de la competencia sociolingüística. En este sentido es esencial partir del desarrollo de un determinado nivel de consciencia sobre las diferencias y semejanzas entre los elementos de la comunicación no verbal de la cultura cubana y la de otros pueblos, así como sus posibilidades de uso para facilitar la comunicación. De manera es posible evitar los errores y aprovechar las semejanzas a favor de facilitar la comunicación con el fin de lograr un profesional comunicativamente competente, capaz de interactuar de manera adecuada con personas de diferentes culturas.

La observación, como otro método empírico utilizado en esta etapa de la investigación, permitió involucrarse directamente con la actividad objeto de la misma en la búsqueda de estándares en el comportamiento del grupo y la realidad y veracidad de los datos observados. De acuerdo con las características de una observación, esta se realizó basada en la “**participación activa**” ya que el

observador participó *“en la mayoría de las actividades, sin involucrarse completamente con los participantes”* (Hernández Sampieri, 2010: 417). Entre las ventajas de la aplicación de este método destacan (Rodríguez y col., 2004), la adaptabilidad para captar y comprender la esencia de lo observado, a partir de la recolección de datos relacionados a lo que se dice y se hace, así como a los juicios referidos a determinadas conductas. De igual manera, permitió acopiar datos relacionados con los comportamientos no verbales, aspecto esencial en el proceso de desarrollo de la competencia sociolingüística que resulta difícil abordar desde otro método.

Se observaron actividades docentes, con el objetivo de determinar los elementos sociolingüísticos que afectan la comunicación efectiva de los estudiantes en las diferentes situaciones comunicativas, utilizando un formato de tabulación como se muestra en el **anexo 3**.

Las actividades observadas estuvieron fundamentalmente divididas en las clases de traducción, clases de interpretación y actividades prácticas. El observador participó de manera activa en todo el proceso, llegando a observar 12 clases de traducción, 12 de interpretación y 6 actividades prácticas durante el periodo 2011-2013. Al final de cada observación se realizaron intercambios con los estudiantes y profesores, guiando los mismos hacia el análisis de los principales aspectos observados. Aunque el proceso de observación arrojó múltiples resultados, a continuación se tabulan los que aparecieron con mayor frecuencia. En estas actividades fueron observados los comportamientos tanto de los profesores como de los alumnos. En el **anexo 3** aparecen los elementos observados, a partir de las categorías de análisis utilizadas.

Aunque se utilizaron las mismas categorías tanto para el profesor como para el estudiante, la interpretación de los resultados se hace de manera separada. En el caso de los estudiantes, la observación se centró en cómo se refleja cada elemento observado desde las actividades comunicativas realizadas en el aula, mientras para el profesor, se prestó atención a los métodos, procedimientos y materiales utilizados con el fin de desarrollar la competencia sociolingüística del estudiante. En el caso de los estudiantes:

- ✓ Generalmente no hacen corresponder las formas de saludar con los niveles de formalidad expresados en la situación comunicativa, destacándose el uso de niveles formales e informales,
- ✓ Se violan reglas fundamentales de la comunicación, destacándose la capacidad de tomar la palabra antes de escuchar el mensaje,
- ✓ Cada estudiante aplica las normas de cortesía de manera empírica, en función de su propio conocimiento sociocultural,
- ✓ Los estudiantes dominan un número considerable de refranes, modismos, etc. pero estos no son aprendidos en el aula,
- ✓ Los estudiantes utilizan los aspectos no verbales propios de su lengua materna en las actividades comunicativas en lengua extranjera. El abuso de la gesticulación, el uso inadecuado del tono de la voz, el no respeto al espacio, se destacan entre los aspectos más relevantes observados,

Con relación a la contratación de estas interpretaciones, en el caso de los profesores:

- ✓ No se observa la utilización de métodos de corrección ante las insuficiencias mostradas por los estudiantes, lo que provoca que estos no interioricen la necesidad de adaptar su sistema lingüístico a la situación comunicativa específica. De manera general, no se dan a conocer las variantes del idioma, así como los elementos socioculturales que caracterizan cada una de ellas,
- ✓ Aunque en las clases observadas se brinda la posibilidad de desarrollar las normas de cortesía, los profesores no hacen énfasis en las mismas. Incluso ellos, no las utilizan. Al respecto se aprecia más bien el uso del lenguaje indicativo; en forma de mandatos, en lugar de hacer peticiones de manera cortés. No se observan comparaciones referidas a lo que resulta cortés en el contexto propio y lo que resulta cortés en la lengua extranjera que se aprende,
- ✓ En ninguna de las clases observadas los profesores hacen referencia al uso de refranes y modismos propios de la lengua inglesa, lo que indica que los estudiantes se apropian de los mismos de forma autodidacta en contextos fuera del aula,

- ✓ No se observó referencia al uso de registros solemnes, familiares o íntimos que constituyen, junto a los formales, neutrales e informales, registros que deben ser dominados por un hablante de una lengua extranjera,
- ✓ Los dialectos y los acentos constituyen contenidos sociolingüísticos a partir de los cuales se definen aspectos de corte social y cultural. Durante el proceso de observación se constató que tanto los profesores como los estudiantes hacen uso de los dialectos y los acentos para establecer las diferencias entre las distintas variantes de la lengua. La tendencia es el uso de la variante americana del idioma, descuidando otras importantes como la británica, canadiense, la del Caribe, etc. La bibliografía presentada por el profesor, de igual manera, es mayormente americana, lo que limita las posibilidades de acceso y estudio del estudiante en lo referente a los dialectos y acentos de otras culturas,
- ✓ No se observa énfasis en lo referido al uso adecuado de los aspectos no verbales propios de la lengua inglesa. De igual manera, en las actividades de trabajo en parejas no se observa que se preste atención a la posibilidad de practicar la comunicación en inglés en presentaciones orales, simulaciones, etc. aprovechando el uso e importancia de los gestos, modos de mirar, tono de la voz, etc.

Estas generalizaciones emanadas de la observación confirman la necesidad de desarrollar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, desde el proceso de formación del mismo para que pueda interactuar competentemente en su quehacer profesional.

Dentro de los métodos empíricos, el **análisis de documentos**, fue utilizado fundamentalmente en la búsqueda de las posibles carencias con respecto a los contenidos y objetivos en los documentos del currículo de la carrera que pudieran constituir causas del problema de investigación. En este sentido, se analizó el Plan de Estudio para la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

El investigador llevó el análisis a los planes de estudio anteriores, cuyos resultados han sido publicados en el artículo titulado *"Evolución del plan de*

estudio en la licenciatura en lengua inglesa hacia la competencia comunicativa”, en <https://cvi.mes.edu/peduniv/index.php/peduniv/>.

El Plan de estudio D para la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, dentro del que se desarrolla la investigación, se compone de 12 disciplinas, de las cuales 2 se consideran disciplinas básicas: la Lengua Inglesa y la Segunda Lengua Extranjera; 2 disciplinas del ejercicio de la profesión: Traducción-Interpretación y Didáctica de las Lenguas Extranjeras; 4 de las 12 disciplinas se consideran básicas específicas: Lengua y Cultura Nacionales, Estudios Lingüísticos, Literatura de Expresión Inglesa e Historia de los pueblos de Habla Inglesa. Por último, las 3 disciplinas de formación general, que son Marxismo-Leninismo, Preparación para la Defensa y Educación Física. Este Plan de estudio incorpora la disciplina Práctica Laboral-Investigativa como la disciplina integradora entre las básicas, las propias del ejercicio de la profesión, las básicas específicas y las de formación general.

Diferentes disciplinas incluyen contenidos relacionados con elementos culturales propios de la lengua meta. No obstante, a estos contenidos se hace referencia de manera aislada y no vinculados al desarrollo de la competencia sociolingüística. De manera general, es objetivo de las disciplinas, a través de las diferentes asignaturas, que los estudiantes dominen los contenidos particulares y desarrollen las habilidades profesionales básicas del objeto de trabajo de la profesión.

Si se toman como base para el análisis los diferentes puntos de vista teóricos presentados en el capítulo I con respecto a los componentes de la competencia comunicativa, resulta interesante, que en este documento, no haya una declaración teórica, ni metodológica con respecto al carácter holístico de los componentes que integran la competencia comunicativa. No se hace referencia ni al sistema de la lengua ni a las concepciones del discurso, o el conocimiento de las normas, códigos y culturas de los pueblos de habla inglesa, que sirvan de guía a los docentes encargados de la formación de estos profesionales. Al profundizar en los métodos y enfoques de enseñanza que se sugieren en el documento, en el mismo hay una consideración con respecto a las tareas mediante situaciones prácticas lo más cercanas posibles a la realidad. Sin embargo, esta consideración

se limita al uso de la lengua, dejando los demás elementos que la componen a la interpretación de cada docente.

Dentro del Plan de estudio D, tanto en las disciplinas como en las asignaturas los objetivos son generales y no incluyen los conocimientos sociolingüísticos dentro de las metas a alcanzar por parte de los alumnos. El sistema de habilidades no aparece desglosado por disciplinas y asignaturas según los niveles y los tipos de conocimientos que se deben alcanzar en cada una de ellas.

En ninguno de los casos se declara la necesidad del desarrollo de los conocimientos relacionados con la competencia sociolingüística, específicamente cuando la lengua se enseña alejada del medio de su cultura. En la concepción integrada de la disciplina no se declaran el papel del contexto donde tiene lugar el proceso de formación de la lengua objeto de aprendizaje, los marcadores del discurso, las normas de cortesía, los registros del habla, la comunicación no verbal en función del entendimiento efectivo entre diferentes culturas. De igual forma no se proponen los métodos que deben ser empleados para introducir y vincular los contenidos en función del desarrollo de la competencia sociolingüística. Por otra parte, no se hace referencia a la importancia de los aspectos funcionales de la comunicación, de manera que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de identificar, seleccionar y usar los giros lingüísticos apropiados a las diferentes situaciones de traducción e interpretación.

2.1.1- La Disciplina Práctica Laboral-Investigativa como vía para el desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

Para el análisis de esta disciplina, se tomaron en cuenta sus características generales, así como las posibilidades que la misma brinda para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística.

La disciplina Práctica Laboral-Investigativa, fue incorporada al Plan D buscando la articulación entre las disciplinas básicas, las del ejercicio de la profesión, las básicas específicas y las de formación general. La misma está compuesta por seis asignaturas, enfocadas al desarrollo de habilidades de investigación y de la

práctica de la traducción y la interpretación mediante el acercamiento de las actividades docentes al objeto de la profesión.

Los principales objetivos de la Práctica Laboral-Investigativa están dirigidos a la familiarización de los estudiantes con el objeto de su profesión. Esta disciplina se desarrolla desde el 2do hasta el 5to año de la carrera, cuando los estudiantes ya tienen un nivel apropiado en la lengua, en la didáctica, la traducción y la interpretación que les permita integrar los mismos en actividades prácticas docentes, de traducción, interpretación e investigativas, así como ser capaces de desarrollar un espíritu crítico y autocrítico necesario para alcanzar un nivel profesional eficiente. Además esta disciplina les permite familiarizarse con el entorno laboral en que pudieran desempeñarse una vez graduados y desarrollar habilidades pre profesionales durante el proceso de formación.

El sistema de habilidades de la disciplina Práctica Laboral-Investigativa incluye utilizar el metalenguaje básico de la traducción; realizar traducciones fieles, precisas y de alta calidad; utilizar las herramientas básicas indispensables para traducir; aplicar las normas que rigen el trabajo profesional de la traducción y solucionar problemas vinculados a los lenguajes de especialidad en la re-expresión de textos (las cuales coinciden con las expresadas en la disciplina Traducción e interpretación). Como elemento a destacar, la Práctica Laboral-Investigativa aboga por la contextualización de los contenidos en función de las necesidades propias de los diferentes contextos donde la lengua es enseñada. Dentro de las orientaciones metodológicas se sugiere que los estudiantes realicen simulaciones referidas al uso del idioma en un contexto determinado, sin embargo, no hace referencia a la importancia de la necesidad de adaptar el sistema lingüístico aprendido a las diferentes situaciones comunicativas.

Dentro de los contenidos a los que se hace referencia que constituyen contenidos básicos de la sociolingüística, aparecen la valoración de la vida, cultura e historia de los pueblos de habla inglesa, como conocimientos necesarios para lograr la comunicación efectiva. No obstante esta referencia aparece de manera muy superficial, dejando elementos importantes a la elección de los profesores.

La disciplina Práctica Laboral-Investigativa, por sus características se considera apropiada para cualquier intervención con respecto al desarrollo de la competencia sociolingüística. Dentro de las posibilidades que brinda se pueden mencionar:

- Permite articular el resto de las disciplinas que componen el currículo para la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera,
- Permite diseñar tareas comunicativas en función de las necesidades propias del contexto y en correspondencia con los objetivos propuestos que incluyan los contenidos de las diferentes disciplinas,
- Proporciona el espacio y las condiciones para que los alumnos puedan indagar en los aspectos propios de la vida y la cultura de los pueblos de habla inglesa, familiarizarse y apreciar los valores estéticos tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera.

A partir del análisis de los documentos anteriores se pudo confirmar que la competencia sociolingüística en el currículo de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera se declara como un componente importante de la competencia comunicativa, sin embargo, no se declaran los objetivos, contenidos ni sistema de habilidades específicas para lograr su desarrollo.

2.2- Triangulación de resultados en función de la búsqueda de una intervención pedagógica

La triangulación de resultados constituye una vía efectiva para contrastar datos y encontrar las regularidades entre ellos. A partir de esta técnica se analizan distintos puntos de vista relacionados con el desarrollo de la competencia sociolingüística. La misma, a decir de Cortés e Iglesias (2005), aporta un mayor rigor científico a los resultados obtenidos con la aplicación de diferentes métodos. Se destaca la credibilidad, la consistencia y la factibilidad externa de los resultados. El análisis de esta técnica contribuyó a la toma de decisiones en cuanto al enfoque metodológico a seguir y al tipo de intervención desde la didáctica de las lenguas extranjeras con respecto al desarrollo de la competencia

sociolingüística. Así mismo, se encontró un grupo de coincidencias que permiten justificar el problema de la presente investigación.

La triangulación de los resultados obtenidos a partir del análisis de documentos, la entrevista abierta y semiestructurada, y la observación, permitió determinar las fortalezas y deficiencias con respecto al nivel de desarrollo de los contenidos que componen la competencia sociolingüística y las concepciones de los profesores al respecto, de manera que se pueda organizar su planificación, introducción y entrenamiento. A continuación se presentan las generalidades más importantes organizadas por grupos de contenidos sociolingüísticos:

• **Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales:**

- ✓ Es necesario prestar atención a los marcadores lingüísticos relacionados con los contextos sociales durante el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera,
- ✓ Para lograr la competencia comunicativa en la lengua meta, es necesario integrar el uso, el significado y la lengua a partir de los contextos de las culturas en la lengua instrumento de comunicación, adaptándolos a los contextos donde tiene lugar el aprendizaje de la lengua,
- ✓ Para lograr la comunicación efectiva en la lengua meta es necesario enseñarla a partir de las diferentes situaciones reales y significativas, prestándole especial atención a las formas de tratamiento, los turnos de palabra, las frases interjectivas, etc.

• **Las normas de cortesía:**

- ✓ Los contenidos y actividades relacionadas con las normas de cortesía, se usan en la práctica de manera intuitiva a partir de la cultura propia de los estudiantes, sin que se reconozca la importancia de su enseñanza y sistematización a partir de las situaciones y contextos en que tiene lugar la comunicación. Se introducen de manera general y su práctica no pasa de ser elemental,
- ✓ Aunque los estudiantes reconocen las normas de cortesía, estas no constituyen contenidos dentro de los programas y por tanto no se

aprovechan todas las posibilidades que su conocimiento proporciona para lograr la comunicación efectiva.

• **Las expresiones de sabiduría popular:**

- ✓ Las expresiones de la sabiduría popular son propias de cada cultura o estrato social y deben enseñarse desde el aula para que los estudiantes, a partir del establecimiento de asociaciones con los equivalentes en su propia cultura, sean capaces de reconocerlas e interpretarlas, y puedan evitar errores de traducción e interpretación durante la comunicación. Sin embargo, estos contenidos se tratan solamente en las disciplinas asociadas a la literatura de manera muy superficial,
- ✓ Los refranes y modismos que conocen los estudiantes han sido aprendidos fuera del aula, por lo que no todos tienen el mismo dominio de estos.

• **Las diferencias de registro:**

- ✓ Los contenidos y usos de los registros no constituyen un aspecto al que se le da tratamiento desde el aula, en las diferentes situaciones comunicativas que se practican. Es necesario incluir además de los registros formales, neutrales e informales, los relacionados con situaciones de solemnidad y familiaridad, de manera que los estudiantes puedan adecuarlos a las situaciones de comunicación durante su actividad profesional.

• **Los dialectos y los acentos:**

- ✓ En el aula se sistematiza el acento americano de la lengua inglesa dejando a un lado las diferentes variantes del inglés, trayendo consigo dificultades en situaciones de encuentros comunicativos con hablantes procedentes de regiones hablantes nativos del inglés, o de usuarios del inglés procedentes de otras culturas con acentos diferentes que pueden dificultar la comprensión.

• **El lenguaje no verbal en función de la comunicación:**

- ✓ La relación del lenguaje no verbal en el currículo no se vincula, de manera explícita, a la competencia comunicativa, aspecto que llama la atención al considerar que los profesores usan este tipo de herramientas comunicativas de manera intuitiva y acorde a su propia cultura, lo que puede ser causante,

en todos sus elementos (gestos, espacio, tiempo, ademanes, contacto visual, etc.), de incomprensiones y violación de las normas de los interlocutores, afectando por tanto la comunicación.

Teniendo en cuenta que los perfiles del egresado tributan a las actividades referidas a la traducción, la interpretación y la docencia, tanto en la lengua extranjera como en la materna, se confirma la necesidad de desarrollar la competencia sociolingüística como una de las competencias específicas dentro de su modelo de formación.

Al contrastar las generalizaciones extraídas de la triangulación con la literatura revisada, se distinguen insuficiencias con respecto a los contenidos relacionados con el desarrollo de esta competencia, y por tanto, subrayan la necesidad de intervenir desde la didáctica de las lenguas, considerando el enfoque de enseñanza basado en tareas coherente con la necesidad y posibilidad de los alumnos de adaptar el significado y el uso de la lengua a las diferentes situaciones comunicativas, utilizando un adecuado sistema lingüístico. De ahí que se debe declarar, de manera explícita, las dimensiones que forman parte de la competencia sociolingüística, para que orienten a los docentes a la hora de desarrollar dicha competencia.

2.3- Criterio de expertos para el diseño del sistema de tareas comunicativas

El diseño del sistema de tareas comunicativas resultante de la presente investigación está dirigido al desarrollo de la competencia sociolingüística, que se fundamenta en las generalizaciones emanadas del diagnóstico inicial y en el análisis de la literatura relacionada con el objeto de la investigación, así como en los criterios emitidos por un grupo de expertos a partir de la aplicación del Método Delphi.

El proceso de selección de los expertos siguió los pasos establecidos en este Método (Pérez y col., 2005). Los criterios emitidos por los expertos seleccionados fueron analizados en la búsqueda de un consenso de opiniones, que dieran validez al diseño del sistema de tareas comunicativas que se propone para contribuir a la solución del problema científico planteado. Siguiendo los criterios de los autores antes referidos, en el presente estudio se aplicaron dos fases y tres

rondas de ejecución. En la primera fase, se definió un universo de posibles expertos (**anexo 4**), a los cuales se les aplicó un cuestionario (**anexo 5**), para lograr un elevado coeficiente de competencia (K) relacionado con el tema en cuestión.

Teniendo en cuenta los intereses del investigador, y lo limitado de los estudios en el área de la competencia sociolingüística en el país, se decidió trabajar con los expertos que mostraron un coeficiente de competencia alto y medio (17 expertos). Una vez seleccionados los expertos, se aplicó una primera ronda con el fin de recopilar criterios relacionados con posibles aspectos a tener en cuenta en torno al desarrollo de la competencia sociolingüística que pudieran incluirse en el sistema de tareas comunicativas. En la segunda fase, se trabajó directamente en la búsqueda de consensos relacionados con el diseño del sistema de tareas comunicativas. En esta fase se indagó en los aspectos referidos a la jerarquización de los contenidos, la ubicación de los mismos dentro del currículo, las posibles formas de evaluación, los tipos de tareas comunicativas para cada etapa de desarrollo de la competencia sociolingüística, etc. Con este fin, se realizaron dos rondas de expertos (**anexos 6 y 7**).

De manera general, el consenso final de los expertos proyectó el establecimiento de **tres tareas comunicativas** a ser aplicadas en el **segundo, tercero y cuarto años** de la formación. A continuación se presenta una descripción detallada.

2.3.1- Proceso de selección de los expertos

Para la selección de los expertos que formaron parte de la investigación, se aplicó la fórmula propuesta en Pérez y col. (2005): $K = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$. Los criterios del primer cuestionario estuvieron dirigidos a conocer la categoría docente, el grado científico y los años de experiencia de los posibles expertos. A partir de este elemento, se determinó la experiencia de los mismos en función de la confiabilidad de los criterios emitidos por ellos. A su vez, para la determinación del coeficiente de conocimiento (k_c), se solicitó que marcaran en una escala del 1 al 10, su conocimiento sobre el tema relacionado con el desarrollo de la competencia sociolingüística de los profesionales de la Lengua Inglesa. La determinación del coeficiente de argumentación (k_a) se basó en la selección, por parte de los

expertos, de un valor alto, medio o bajo de conocimiento de los siete indicadores planteados. Esta información, analizada mediante el tabulador electrónico Microsoft Excel 2003 (Crespo, 2006), permitió seleccionar los expertos que formaron parte del diseño del sistema de tareas de la presente investigación. La información que se recopiló referida a los expertos se detalla a continuación.

De un total de 20 docentes seleccionados como posibles expertos, 13 mostraron un nivel de competencia alto, 4 mostraron un nivel medio y el resto bajo. A partir de ello, los docentes con un nivel de competencia alto y medio (17 expertos), fueron seleccionados para formar parte de la presente investigación **(anexo 8)**. De ellos, el 17,64% son profesores instructores, el 11,76% profesores asistentes, el 29,41% profesores auxiliares y el 46,14% son profesores titulares. En relación a la formación académica, el 52,95% ostentan el título de Máster, mientras que el 47,05% son Doctores en Ciencias. El promedio de años de experiencia de los expertos seleccionados fue de 26 años.

2.3.2- Primera ronda de expertos

Una vez conformado el grupo de expertos, se les notificó su inclusión en el proyecto de investigación invitándoles a que aportaran ideas para diseñar un grupo de tareas comunicativas con el fin de contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera **(anexo 6)**. Como referencia, se les facilitó un documento con los contenidos que componen la competencia sociolingüística. El análisis de los principales criterios emitidos se refleja a continuación:

El 100% de los expertos coincidió en que los contenidos que componen la competencia sociolingüística están en correspondencia con el encargo social del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. De la misma manera, la inclusión de acciones y operaciones tanto para el profesor como para el estudiante, determina la efectividad del sistema de tareas comunicativas, reflejado en el consenso emitido por los mismos. Por otra parte, el total de expertos coincidió en que la tarea debe ser diseñada utilizando un contexto cercano a su ambiente de aprendizaje. Para ello, se deben tener presente los diferentes momentos por los que transita la construcción del conocimiento

sociolingüístico en el estudiante, partiendo del diagnóstico al trabajo de profundización en los contenidos y su concreción en la práctica propia del ejercicio de la profesión.

Además de los parámetros establecidos, los expertos sugirieron, indistintamente, ideas que permitieron complementar el diseño del sistema de tareas comunicativas, que se recogen a continuación:

- Es importante definir los momentos por los que debe transitar un sistema de tareas comunicativas, teniendo presente que la tarea es el fin comunicativo a alcanzar por los estudiantes y en todo momento la misma debe estar en correspondencia tanto con las necesidades lingüísticas como con las necesidades sociales del futuro egresado.
- Las tareas deben complementarse dialécticamente, de manera que en sus relaciones conformen un sistema, y que este muestre su carácter holístico.
- Las tareas deben establecer comparaciones entre lo que sucede en la lengua materna y lo que sucede en las diferentes situaciones comunicativas en cuanto al uso de la lengua extranjera.
- Se debe establecer el mecanismo para evaluar el desarrollo de la competencia sociolingüística, en correspondencia directa con los contenidos que se declaren como propios de dicha competencia.
- Aunque para su estudio se debe profundizar en el desarrollo de la competencia sociolingüística, en la práctica ésta debe mostrar la integración que ella tiene con el resto de las competencias que componen la competencia comunicativa. Esto debe ser reflejado en las tareas que componen el sistema.

El análisis detallado de todos los elementos coincidentes sirvió como base para el diseño de la primera versión del sistema de tareas comunicativas, el cual fue enviado a los expertos en una segunda ronda.

2.3.3- Segunda ronda de expertos

La primera versión del sistema de tareas se caracterizó por presentar cuatro tareas a ser ejecutadas desde el primer hasta el cuarto año de la carrera. De conjunto con esta primera versión, se presentó una guía de observación para evaluar la ejecución de las tareas, la cual contenía los elementos a ser tomados

en cuenta, en relación con el desarrollo de la competencia sociolingüística, en función de los contenidos y los componentes presentados en la primera ronda.

Esta información fue enviada nuevamente a los expertos (**anexo 7**), en función del diseño final del sistema de tareas comunicativas.

La tabla que se presenta muestra los consensos de los expertos en relación con la factibilidad de los elementos generales del sistema de tareas (estructura, ubicación, nombre de las tareas y evaluación). Las categorías de evaluación que se detallan en la tabla siguiente son proporcionadas por el tabulador utilizado y las mismas están organizadas de manera descendente, comenzando por la opción MUY ADECUADO hasta INADECUADO.

Criterio	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Inadecuado
Estructura del sistema de tareas comunicativas	15	2	-	-	-
Ubicación de las tareas	4	5	6	2	-
Nombre de las tareas	3	5	5	4	-
Guía de evaluación para las tareas	14	3	-	-	-

Tabla 2 Consenso de expertos en segunda ronda

Aunque en esta ronda se mostró una tendencia a las opciones de **MUY ADECUADO** y **BASTANTE ADECUADO**, los criterios referidos a la ubicación y el nombre de la tarea en función del objetivo propuesto, revelaron algunas discrepancias entre los expertos, que fueron reflejadas en las sugerencias expresadas por los mismos. A partir de los criterios emitidos en esta ronda se pudo establecer que:

- Las tareas dos y tres de las planteadas en el sistema, tienen fines comunes por lo que se sugiere sean unificadas y redactadas como una sola tarea, manteniendo el nombre de la tarea tres,
- No es necesario tener dos tareas encaminadas al trabajo con el contenido que compone la competencia sociolingüística, cuando ellas coinciden en nivel de profundización y asimilación, desarrollan las mismas habilidades, contenidos, etc., pues esto pudiera atentar contra la motivación del estudiante; se sugiere una tarea que integre los contenidos teniendo en cuenta los elementos más específicos de la competencia sociolingüística,

- En relación a la ubicación de las tareas, no es pertinente vincular la disciplina Lengua Inglesa a la disciplina Práctica Laboral-Investigativa. Aunque ellas se complementan, no tienen el mismo objetivo. Se sugiere que se trabaje solo en la disciplina Práctica Laboral-Investigativa, pues la misma permite integrar los contenidos y conocimientos aportados por las demás disciplinas, concentrando el trabajo en tres tareas comunicativas que abarquen todos los contenidos que componen la competencia sociolingüística.
- Es importante diferenciar los tipos de tareas comunicativas utilizados en cada una de las tareas que compone el sistema. De esta manera se evidencia el nivel de profundización de cada tarea dentro del sistema.

El análisis de estos criterios permitió modificar el sistema de tareas comunicativas. Estas fueron ejecutadas dentro de la disciplina Práctica Laboral-Investigativa. Se revisaron los nombres de las tareas buscando que respondieran al fin comunicativo a ser alcanzado por el estudiante. De igual manera, se establecieron los tipos de tareas comunicativas, así como los requisitos y principios de las mismas con el fin de desarrollar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa. El sistema de tareas definitivo se detalla en el epígrafe 2.5. La versión final fue enviada, en una tercera ronda, a los expertos para buscar consensos relacionados con la pertinencia, y de esta manera obtener una validación que permitiese la aplicación del mismo en el contexto de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

2.3.4- Tercera ronda de expertos

En esta ronda el consenso de los expertos fue de MUY ADECUADO, confirmándose así la validez del sistema de tareas comunicativas y su guía de observación para la evaluación, que avala su aplicación en la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera. Los resultados estadísticos obtenidos en la tercera y última ronda aparecen reflejados en el **anexo 9**.

De manera general, se establecieron 16 indicadores a ser evaluados por los expertos (**anexo 10**), en correspondencia con los supuestos teóricos asumidos en la presente investigación, los cuales se dividieron en tres aspectos:

- El diseño de cada tarea:

- Las tareas responden a los objetivos planteados y tienen en cuenta los principios didácticos.
- Se prioriza el aprendizaje a partir de tareas que involucran la comunicación en situaciones reales y de acuerdo con las necesidades sociales.
- La concepción de la tarea está en función del logro de un aprendizaje significativo en el estudiante.
- Se prioriza el uso y el significado de las construcciones lingüísticas como vía para desarrollar la competencia comunicativa del estudiante.
- A partir de la realización de las tareas se integra el componente académico, laboral e investigativo.
- Al estudiante se le brinda tiempo para su estudio y preparación.
- Con la realización de la tarea se desarrollan los contenidos sociolingüísticos esenciales.
- Las formas de evaluación de cada tarea son adecuadas.
- Las operaciones planteadas para cada tarea responden a la acción que se desarrolla y están en función del objetivo propuesto en la tarea.
- La concepción de sistema:
 - El sistema de tareas comunicativas muestra una relación interna entre los tipos de tareas comunicativas que lo componen.
 - El sistema se relaciona con los contextos de acción del egresado.
 - El sistema es reflejo de una realidad objetiva del estudiante de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
 - Se muestra un ordenamiento lógico de las tareas en función de los objetivos de cada una y del objetivo general o fin comunicativo a alcanzar.
- Las formas de evaluación propuestas en el sistema:
 - Los elementos propuestos para evaluar el cumplimiento de las tareas son reflejo de los indicadores que componen la competencia sociolingüística.
 - La escala de evaluación es adecuada.
 - El formato de evaluación es claro y preciso.

La interpretación de los resultados expresados en el consenso de los expertos relacionados con la pertinencia y viabilidad del sistema de tareas comunicativas

permite establecer los criterios de valor necesarios para su aplicación práctica. En primer lugar, el sistema de tareas comunicativas responde al enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas, específicamente a la enseñanza de lenguas basada en tareas, enmarcado en el enfoque histórico-cultural, lo que permite el desarrollo integral del estudiante como producto de su actividad creadora y la comunicación en situaciones relevantes. Las tareas brindan una interacción entre la escuela y el medio sociocultural del futuro egresado, potenciando que los estudiantes se apropien del conocimiento social y cultural propio como punto de partida para establecer comparaciones con la herencia social y cultural de la lengua que aprende.

Las tareas priorizan el uso y el significado de la lengua como vía para el desarrollo de las formas lingüísticas, a partir de un proceso de construcción del conocimiento en forma de sistema. La interpretación de los criterios emitidos por los expertos complementa los fundamentos planteados por el autor una vez concluido el análisis de la literatura y los métodos del nivel empírico aplicados.

El análisis de los métodos del nivel empírico y teóricos aplicados en la presente investigación, así como las principales teorías, permite establecer que: La competencia sociolingüística es parte esencial de la competencia comunicativa que necesita el Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera para el desempeño profesional. El conocimiento de los significados y usos de las expresiones lingüísticas varía de un contexto cultural a otro y determina la efectividad de la comunicación en la lengua objeto de interacción.

Teniendo en cuenta el carácter social de la lengua, así como la necesidad de dominar tanto el sistema lingüístico como los aspectos funcionales de la comunicación, el diseño de tareas comunicativas constituye una opción de intervención didáctica. En su concepción, la tarea permite al estudiante dedicar tiempo al estudio y a la preparación en el proceso de construcción de sus propios conocimientos. Por lo tanto, es necesario introducir los contenidos a partir de las necesidades propias del contexto de formación, así como los contenidos y prácticas comunicativas del aula de idiomas necesitan ser complementados con actividades prácticas relacionadas con el desempeño de la profesión del

Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en su función comunicativa.

El enfoque de enseñanza de lenguas por tareas permite desarrollar conocimientos, habilidades y valores a partir de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo del estudiante de idiomas.

La tarea comunicativa constituye un complemento adecuado al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. La importancia del uso de las tareas se afianza a partir de que los profesionales que se forman, lo hacen fuera del contexto donde se utiliza la lengua extranjera. En este sentido, las tareas posibilitan y exigen el uso de los aspectos funcionales de la comunicación donde se incluye el desarrollo de la competencia sociolingüística. Dichas tareas deben tener en cuenta el diagnóstico, la profundización en los contenidos propios de la lengua extranjera y la vinculación de los mismos al contexto de la profesión.

Dentro del plan de estudio D de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, la disciplina Práctica Laboral-Investigativa permite la integración de los contenidos y habilidades para desarrollar la competencia sociolingüística de estos estudiantes. Esta disciplina, brinda la posibilidad de insertar tareas comunicativas con el fin de contribuir al desarrollo integral del profesional.

A partir de lo anterior, la presente investigación propone un sistema de tareas comunicativas con el fin de contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

2.4- Fundamentos teóricos que sustentan el sistema de tareas comunicativas

A partir de criterios complementarios en diferentes ciencias, el sistema de tareas comunicativas que se presenta en la investigación asume un grupo de fundamentos que afianzan su confiabilidad y aplicabilidad.

Desde el punto de vista filosófico, el sistema de tareas comunicativas toma elementos teóricos y metodológicos al asumir la relación entre el estudiante y el medio social a partir de las necesidades propias del contexto y el momento

histórico concreto. Las tareas se diseñan para que el estudiante sea capaz de transformar la realidad concreta a la par de su transformación personal.

Se parte desde el análisis de las necesidades de los estudiantes en el desempeño de la actividad comunicativa propia de la lengua objeto de aprendizaje. Se analizan las bases metodológicas y gnoseológicas para establecer la relación entre el pensamiento y el lenguaje como herramienta de la comunicación. De esta manera, se relacionan los conocimientos, el pensamiento y los modos de actuación durante la actividad comunicativa, tomando el contexto como fuente de conocimiento para el logro de una práctica cualitativamente superior.

Desde el punto de vista pedagógico, el sistema de tareas se justifica a partir de los puntos de coincidencias entre los fundamentos teóricos consultados, estableciendo las regularidades que argumentan la pertinencia del mismo. En su esencia, el sistema de tareas se ajusta a las necesidades propias del momento y contexto para el que se diseña, al contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística como una competencia específica necesaria en los modos de actuación del profesional. En la concepción del sistema de tareas se vinculan la teoría aprendida en el aula con la práctica necesaria en el proceso de formación del Licenciado en Lengua Inglesa. De igual manera, aunque el sistema de tareas potencia el conocimiento de las costumbres y culturas de los países de habla inglesa, se sigue como premisa, el carácter eminentemente social del lenguaje para estimular el reconocimiento y valoración de la identidad nacional como herencia cultural propia del contexto educativo como base para apropiarse del conocimiento de la cultura de la lengua objeto de aprendizaje. Se integran los aspectos educativos con los instructivos, articulando dialécticamente la relación actividad-comunicación que incluye el pensamiento, los sentimientos, realidades y contextos donde tiene lugar la comunicación.

Desde el punto de vista didáctico, el sistema de tareas comunicativas está enmarcado en el enfoque comunicativo y específicamente en la enseñanza de lenguas basada en tareas. En este, se establece la relación entre el sistema de conocimientos, hábitos y habilidades, en correspondencia con el plano afectivo. En cada tarea, y en la propia interrelación que se establece entre ellas, se refleja la

correspondencia entre lo instructivo y lo educativo. Las tareas son organizadas de manera consciente, según los niveles de asimilación de los estudiantes y en función de los contenidos establecidos en el currículo. Además están dirigidas por un colectivo pedagógico encargado de la formación de estos profesionales. En cada momento de las tareas, el estudiante es el centro del proceso de construcción de su propio conocimiento, repercutiendo esto en la transformación de lo aprendido en modos de actuación aplicados a cualquier contexto social donde sean insertados. Las tareas establecen la relación entre las categorías didácticas y se basan en las demandas del contexto para el cual se forman los estudiantes.

El sistema de tareas que se propone, establece la vinculación entre la universidad y la sociedad, evidenciado en la utilización de los contextos de interacción social para la resolución de las tareas asignadas. De esta manera, el estudiante se prepara para responder a las necesidades propias que exige la sociedad en el momento histórico concreto en que se forma. Se reflejan, además, las relaciones de colaboración colectiva en función del logro del acto comunicativo, que permiten al estudiante desarrollar tanto el sistema lingüístico, como los aspectos funcionales de la comunicación.

Por otra parte, el sistema responde al desarrollo simultáneo de los procesos de enseñanza y aprendizaje como un todo integrado, centrándose en el proceso para lograr el resultado en los estudiantes. El sistema de tareas se estructura en acciones y operaciones que deben ser cumplidas, tanto por los profesores como por los estudiantes y establece la evaluación, tanto de cada tarea como del sistema en su conjunto.

En el mismo, se refleja la relación con los principios didácticos, destacándose el principio del carácter científico de la enseñanza, reflejado en la propia concepción del sistema de tareas. Se consideraron las tendencias más actuales en la enseñanza de lenguas, y las investigaciones relacionadas con el desarrollo de la competencia sociolingüística en otros contextos y en Cuba. Las tareas exigen, tanto de los docentes como de los estudiantes, la investigación como vía de construcción de conocimientos. Se destaca además el principio de la relación

entre la teoría y la práctica, partiendo de las relaciones que se establecen del uso y el significado social de la lengua que se aprende, como vía para desarrollar las estructuras lingüísticas necesarias. Cada tarea se encuentra contextualizada, expresando, desde la propia práctica, el desarrollo de los conocimientos adquiridos.

Desde la didáctica propia, el sistema de tareas asume los presupuestos del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas y contextualiza el enfoque de enseñanza por tareas a partir de la declaración de los tipos de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia sociolingüística.

Desde el punto de vista de la Psicología, el sistema de tareas tiene sus bases en el enfoque histórico-cultural de L. S. Vygotsky (1980), destacando la necesidad del conocimiento de la lengua a partir de su función social. Se toman como punto de partida los conocimientos reales del estudiante para incorporar nuevos conocimientos a partir de la interacción social y las necesidades comunicativas que le dan un carácter de aprendizaje significativo. El contexto social constituye medio de desarrollo de la lengua, al involucrar al estudiante en situaciones propias de su futura profesión, poniendo de manifiesto sus posibilidades internas en función de las necesidades externas.

El estudiante busca resolver las necesidades, retos y exigencias del contexto social donde se desempeñará como profesional. El autor asume la interpretación “cultural” que ofrece Vygotsky a la definición de Zona de Desarrollo Próximo, al diferenciar los conceptos aprendidos en el aula, de los conceptos que se presentan en las situaciones comunicativas reales. La apropiación de las estructuras lingüísticas ocurre a partir de la relación consciente que se establece entre los usos, significados y las estructuras lingüísticas en las diferentes situaciones comunicativas.

La Sociología aporta el carácter social de la lengua, marcado por los significados que le otorga la sociedad en dependencia de la situación, las normas y códigos que la distinguen. Se asume la interpretación de Hymes (1972) sobre la competencia sociolingüística, cuando declara que se es competente en una lengua si se es capaz de usarla como instrumento para integrarse con los

individuos en los contextos de estos, para entenderlos y hacerse entender. La lengua es el principal instrumento de ejercicio de las relaciones sociales que se desarrollan. No sería posible lograr el desarrollo de la competencia sociolingüística si se violan las normas sociales de cada contexto, y al mismo tiempo no sería posible el desarrollo de las interacciones sociales sin la comunicación efectiva.

Las tareas vinculan la teoría con la práctica desde tres aristas fundamentales: la formación de los estudiantes para la vida; la formación ciudadana y en valores de los estudiantes; y el proceso de construcción de la identidad y la personalidad del estudiante. A partir del propio proceso de formación del estudiante, con la escuela como agente socializador de segundo orden, se busca la integración del alumno a la sociedad, y que pueda interactuar dentro de esta, a partir de los conocimientos adquiridos.

El sistema de tareas permite que el estudiante adquiera los conocimientos y destrezas básicas necesarias para su plena integración social, y desarrolle modos de comportamiento acordes con las normas y códigos sociales correspondientes a los contextos en que tiene lugar su desempeño profesional, en este caso, la comunicación en la lengua objeto de su profesión. Las tareas permiten establecer la relación con el contexto al ubicar los conocimientos a ser desarrollados en un contexto específico en el cual adquiere sentido, permitiendo la eficacia en el acto comunicativo y por tanto el desarrollo de la competencia sociolingüística del estudiante en su desempeño profesional como ser social.

2.5- Sistema de tareas comunicativas para desarrollar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

En este epígrafe se estructura el sistema de tareas comunicativas así como los principios y relación entre las categorías didácticas en cada tarea.

Aunque en la teoría la tarea comunicativa se asocia directamente al enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas, la misma se analiza de manera muy general. Dentro de las facilidades que brinda la tarea comunicativa, y que no fueron detectadas en la teoría revisada, se encuentra las potencialidades de la tarea comunicativa para diagnosticar el estado y el dominio del área del

conocimiento objeto de investigación, profundizar y sistematizar los puntos de vista al respecto y aplicarlos conocimientos y habilidades desarrolladas en los contextos propios del objeto de la profesión del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Cada una de las tareas cumple con un grupo de principios generales que se asumen en la investigación y al mismo tiempo presentan fundamentos y principios propios que la identifican y la particularizan. Por otra parte, la relación que se establece desde las categorías didácticas varía en función del fin a alcanzar en cada tarea. A partir de ello, se asume en la investigación un sistema de tareas comunicativas que refleja una tipología propia de tarea comunicativa para desarrollar la competencia sociolingüística. Las mismas, se clasifican en tres tipos de tareas comunicativas las que se detallan en el epígrafe:

- Tarea comunicativa de aproximación a la lengua y el contexto inmediato de comunicación,
- Tarea comunicativa de reafirmación teórico-práctica de los contenidos sociolingüísticos,
- Tarea comunicativa de práctica de los contenidos sociolingüísticos en el campo de acción real.

Cada tarea relaciona los componentes didácticos, organizados en acciones y operaciones que se realizan como parte de las mismas a lo largo de un semestre académico.

Los contenidos incluyen contenidos lingüísticos y culturales que forman parte de la competencia sociolingüística, los cuales se distribuyen a lo largo de tres años académicos que comprende el período de realización del sistema de tareas. El sistema cuenta con un total de 86 horas clases, desglosadas en 26h/c para la tarea 1, 36h/c para la tarea 2 y 24h/c para la tarea 3. Por su parte, se proponen 172 horas de estudio independiente organizado en 52 horas para la tarea 1, 72 horas para la tarea 2 y 48 horas para la tarea 3, como se refleja en el **anexo 11**.

Como fue expresado anteriormente, el sistema de tareas comunicativas se introduce en la disciplina "Práctica Laboral-Investigativa", articulando las

disciplinas básicas, las del ejercicio de la profesión, las básicas específicas y las de formación general.

Cada tarea, a su vez, se compone de tres etapas: preparación para la tarea (pre task), ejecución de la tarea (task cycle) y el énfasis en el contenido (language focus). Cada tarea tiene un objetivo, en función del objetivo general (fin a alcanzar), declarado en el sistema de tareas, el cual, a su vez, se deriva de los objetivos declarados en el Plan de Estudio del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. De igual manera, se declaran los contenidos, tanto lingüísticos como sociolingüísticos, que deben ser desarrollados. Se proponen además los métodos, medios y formas, más idóneos para la realización de cada tarea, así como las formas de evaluación. La evaluación se centra en el desarrollo de los elementos que componen la competencia sociolingüística, sin descuidar el resto de los componentes de la competencia comunicativa. Se prioriza la formación de habilidades comunicativas en situaciones reales, por lo que se opta por la evaluación formativa. La misma se enfoca en el desempeño de los estudiantes a través de todo el desarrollo del sistema, a partir de un diario del estudiante (portfolio) y en los resultados parciales obtenidos a través de la guía de observación y los grupos de discusión. A partir de los resultados que se obtienen, se establece un plan de mejoras que propicia la readecuación y contextualización de algunos elementos del sistema en función de las necesidades propias de los diferentes contextos de aplicación.

Las operaciones del estudiante se materializan en las actividades que se proponen para cada etapa de las tareas, para lograr una articulación coherente y organizada en la ejecución de la tarea. Cada tarea se identifica por su **nombre**, que está en función del fin comunicativo al cual se aspira, el tipo de tarea comunicativa que se realiza y el uso y significado de la lengua que se aprende y no con la forma en que ésta se estructura.

La **preparación para la tarea** incluye la motivación y orientación de la misma. La base orientadora de la tarea (BOA) permite que los estudiantes se preparen de manera adecuada, considerándose dicha BOA esencial para lograr el objetivo de la tarea comunicativa. En la etapa de la BOA se orienta hacia el objetivo a

alcanzar y se introducen los contenidos y la guía para que el estudiante construya el conocimiento. En este sentido, es importante garantizar las fuentes bibliográficas necesarias para la preparación del estudiante para realizar la tarea.

Durante la **ejecución de la tarea**, el estudiante busca la resolución de los problemas planteados, apoyándose en conocimientos previos y las fuentes a su alcance como vía para alcanzar los esperados. Esta etapa varía en dependencia del tipo de tarea que se ejecute y del nivel de asimilación alcanzado por los estudiantes poniendo en práctica el uso, el significado y la forma de la lengua en una situación comunicativa real y específica. Para ello, resulta indispensable el conocimiento de los contenidos lingüísticos al mismo nivel de los que componen la competencia sociolingüística, los cuales están asociados a los elementos culturales que intervienen en la comunicación. La evaluación de la etapa se hace conjuntamente con la ejecución de la tarea.

En el último momento de la tarea, el estudiante, de manera creativa, aplica lo aprendido en la misma, sin ayuda y guía del profesor. Se destaca el empleo de la lengua a nuevas situaciones comunicativas demostrando su desarrollo con respecto a los conocimientos que forman parte de la competencia sociolingüística en relación con el resto de las competencias que componen la comunicativa.

A continuación se describen los fundamentos y principios que identifican a las tareas comunicativas que se asumen dentro del sistema.

Para la determinación de estos principios se analizó la relación entre los objetivos y contenidos establecidos en el Plan de Estudio, el contexto y el modelo del profesional. Esta relación garantiza la selección de actividades significativas para los estudiantes. Por otra parte, se tomó en cuenta la relación uso-significado-forma de la lengua a favor de la comunicación dentro del enfoque comunicativo. Los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística también se analizaron para la determinación de los principios que se asumen:

Principios específicos a tener en cuenta en el diseño del sistema de tareas comunicativas para desarrollar la competencia sociolingüística:

- **Principio del desarrollo de la competencia sociolingüística desde la relación objetivos-contenidos-contexto-modelo del profesional**

Este principio se sustenta en la necesidad de tener en cuenta las potencialidades del contexto para el logro de la competencia sociolingüística. El contexto por sí solo no garantiza el desarrollo de dicha competencia, sino, la relación de este con los objetivos de la formación del Licenciado en Lengua Inglesa, y la adecuación lógica de los contenidos que se convierten en fuente de conocimientos significativos, que aportan al estudiante herramientas necesarias básicas para apropiarse de los conocimientos relacionados con los contextos en que tiene lugar la lengua meta.

- **El principio de la correlación uso-significado-forma como vía para el desarrollo de la competencia sociolingüística**

Para el diseño de las tareas, se debe tener en cuenta el carácter social de la lengua, así como las interacciones y variaciones de la misma en las diferentes situaciones comunicativas. En este sentido, las tareas deben estar diseñadas para que el estudiante organice su pensamiento de manera que primeramente se pregunte qué ideas desea comunicar y después cómo hacerlo en función del contexto donde se materializa dicha comunicación. A partir de ello, el uso, representado como la lengua en acción, es el punto de partida para determinar el significado más apropiado, entendido como el referente contextual. De ahí, el estudiante debe asumir la forma más adecuada de comunicar sus ideas. En esta adecuación y correlación entre el uso-significado-forma, se desarrolla la competencia sociolingüística del estudiante.

- **El principio de la búsqueda activa y significativa de los conocimientos sociolingüísticos**

El estudiante, como centro en el proceso de construcción y adquisición de sus conocimientos, debe sentir la estimulación hacia la búsqueda de los mismos. Dicha búsqueda debe relacionarse con las motivaciones, intereses y condiciones reales, tanto de los estudiantes como del contexto social hacia el cual se forman. La selección y diseño de los materiales, actividades, tareas, etc., debe poseer una potencialidad significativa, que provoque una disposición positiva y motive al aprendiz, tanto desde el punto de vista lógico como afectivo y cognitivo. El estudiante debe estar inmerso en un proceso activo de apropiación de los

conocimientos, sin perder de vista la interacción sociocultural y la experiencia acumulada. Para ello, la tarea comunicativa debe diseñarse y ejecutarse a partir de la dirección científica del maestro, el pensamiento reflexivo y creativo del estudiante y la claridad en la orientación, planificación, valoración y control de la misma.

Aunque la tarea comunicativa es el reflejo y concreción didáctica del desarrollo de la competencia comunicativa, dentro de ésta cada sub competencia que la compone presenta sus particularidades. La tarea comunicativa en sí es aplicable a cualquier etapa del aprendizaje de una lengua extranjera de igual manera, y abarca un espectro amplio, el cual, en ocasiones, no orienta adecuadamente al docente en cuanto a qué y cómo planificarla. En este sentido, y teniendo en cuenta las posibilidades y necesidades que pueden aportar los contextos, las tareas comunicativas en esta investigación se clasifican en tres tipos:

- **Tarea comunicativa de aproximación a la lengua y el contexto inmediato de comunicación**

Su fin didáctico es conocer, desde la exposición a la lengua en situaciones comunicativas reales en escenarios cercanos al propio proceso de formación, el conocimiento de los estudiantes sobre el contenido que se pretende desarrollar (competencia sociolingüística). Para ello, el diseño de la tarea debe motivar a los estudiantes al uso del contexto cercano a su proceso de formación. De esta manera, se comienza con un acercamiento del grupo al contexto social donde el estudiante está inmerso para que el estudiante construya sus propios significados. Para ello se realiza un acercamiento al contexto que le es familiar, tratando de que usen la lengua a partir de los significados que ellos le otorgan al contenido que encuentran en dicho contexto. A partir de esto, los estudiantes seleccionan y utilizan las formas lingüísticas más adecuadas para lograr comunicar sus mensajes.

La elaboración conjunta, el trabajo independiente y el aprendizaje cooperativo son métodos aplicables para la realización de esta tarea. Las clases prácticas, los talleres y el trabajo independiente del estudiante resultan las formas de organización más adecuadas. Por su parte, la constante autoevaluación del

estudiante y la evaluación grupal constituyen las formas de evaluación más apropiadas. Dentro del proceso investigativo del estudiante, el diseño de un diario (portfolio) se convierte en una vía factible para organizar toda la información que es recolectada. De esta manera, el estudiante, dentro de la realización de todas las tareas que compone el sistema, puede revisar constantemente sus avances.

- **Tarea comunicativa de reafirmación teórico-práctica de los contenidos sociolingüísticos**

En la concepción de la tarea comunicativa de sistematización se debe partir del conocimiento, por parte del docente, de lo que el estudiante domina en relación con el contenido que se pretende desarrollar. En este tipo de tarea, es importante proporcionarle al estudiante materiales auténticos en la lengua extranjera que aprende. Para ello, se deben seleccionar y dosificar materiales de la vida real que reflejen las particularidades de las culturas de habla inglesa (discursos, documentales, videos musicales, etc.). Esta tarea se desempeña, fundamentalmente, desde el aula, aunque según las características de las actividades propuestas, el estudiante puede comparar con aspectos propios de su contexto. La tarea de reafirmación teórico-práctica permite realizar el tránsito del estudiante desde lo ya conocido y lo que potencialmente el estudiante puede conocer. Es aquí donde se profundiza en los contenidos propios de la sociolingüística y nuevos de la lengua, que apoyan la comprensión y asimilación de los anteriores, y que se enseñan siempre partiendo del papel activo del estudiante en la construcción de sus propios conocimientos.

El método expositivo y el aprendizaje colaborativo brindan a esta tarea la posibilidad de desarrollo del estudiante, con el apoyo de todos los medios disponibles en el aula (pizarra, láminas, computadora, etc.). Para sistematizar los contenidos, se proponen las clases teórico-prácticas, el trabajo independiente y la realización de seminarios como formas de organización. La presentación de los contenidos se debe hacer en constante vinculación con el principio de la relación objetivos-contenidos-contexto-modelo del profesional de forma significativa. De igual manera, la autoevaluación y la evaluación grupal resultan aspectos medulares en la construcción del conocimiento significativo para el estudiante.

- **Tarea comunicativa de práctica de los contenidos sociolingüísticos en el campo de acción real**

Para diseñar este tipo de tarea es necesario tener presente el modelo del profesional que se forma. En este sentido, las potencialidades del contexto son analizadas de manera que la tarea constituya un espejo del mismo. El uso y el significado deben ser el punto de partida para que el estudiante adecúe la forma lingüística. En esta tarea, una vez transitado por las dos anteriores, el estudiante domina los contenidos necesarios y los aplica de manera consciente a un contexto cercano al de su futura profesión.

La elaboración conjunta y el trabajo independiente, entre otros, resultan métodos aplicables en este tipo de tareas. Sin duda, el contexto asociado al modelo del profesional es el medio más efectivo para lograr el desarrollo de esta tarea, la cual puede ser organizada en clases prácticas, trabajo en equipos o trabajo independiente. Al igual que en las tareas anteriores, la autoevaluación, la evaluación formativa del profesor y la evaluación grupal, orientan a los estudiantes en cuanto al perfeccionamiento de los aspectos menos desarrollados.

De esta manera, para desarrollar la competencia sociolingüística, objetivo de la presente investigación, esta debe ser analizada a partir de las dimensiones que la componen y los indicadores que pueden ser utilizados para corroborar su desarrollo. La determinación de los indicadores se sometió al criterio de los expertos como se describió en la segunda ronda de aplicación de este método. A continuación se resumen las dimensiones e indicadores que forman parte de la competencia sociolingüística.

Dimensiones	Clasificación	Indicadores
Cognitiva	Sistema de conocimientos, conceptos	-Uso adecuado del saludo en correspondencia con la situación comunicativa -Respeto a los turnos del habla
Procedimental	Capacidades, habilidades, estrategias	-Uso de interjecciones propias de la lengua inglesa -Respeto a las normas de cortesía -Uso de refranes, modismos, etc. propios de la lengua inglesa
Actitudinal	Comportamientos, actitudes, valores, cualidades	-Uso adecuado de los registros y niveles de formalidad -Adecuación del discurso a la procedencia social de las personas hacia las cuales dirige el acto comunicativo
Sociocultural del uso de la lengua	Contexto, herencia cultural propia y en la lengua extranjera	-Postura adecuada durante el acto comunicativo -Gesticulación acorde con la cultura de la lengua en la cual realiza el acto comunicativo
Comunicativa	Adecuación del sistema lingüístico a las situaciones comunicativas	-Expresión facial adecuada -Respeto del espacio entre él y el auditorio hacia el que dirige el acto comunicativo -Apoyo del discurso en el acento, la entonación y el ritmo adecuados

Tabla 3 Dimensiones e indicadores que componen la competencia sociolingüística
Elaborado por el autor

Conclusiones parciales

El análisis de los métodos tanto empíricos como teóricos, aplicados en la presente investigación, así como las principales teorías, permite concluir que:

- A partir del análisis de los documentos del currículo de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, la observación y la entrevista se corrobora la necesidad de profundizar en el desarrollo de la competencia sociolingüística de los estudiantes, a través de la intervención didáctica. En este sentido, la disciplina Práctica Laboral-Investigativa se considera la más adecuada dentro del Plan de Estudio para la integración de los contenidos en función del desarrollo de la competencia sociolingüística.
- Con la aplicación del Método Delphi en tres rondas de trabajo, se llegó al establecimiento de un consenso de los expertos, confirmándose así la validez de un sistema de tareas comunicativas y su guía de observación para la evaluación, avalando su aplicación en la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje.
- El establecimiento de las dimensiones de la competencia sociolingüística permite organizar los contenidos dirigidos al conocimiento de los usos y significados de las expresiones lingüísticas en relación con los contextos culturales, que regulan la efectividad de la comunicación en la lengua objeto de interacción.
- El diseño de un sistema de tareas comunicativas que cumpla con principios y tareas específicas, es una opción de intervención didáctica adecuada para el desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa. Para ello, se toma como base el carácter social de la lengua, que rige tanto las formas del sistema lingüístico como los aspectos funcionales e incluye la relación entre los usos, significados y formas de la lengua, en correspondencia con los contextos socioculturales en los que tiene lugar la comunicación.

CAPÍTULO 3

Aplicación y validación del sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

El presente capítulo aborda la aplicación del sistema de tareas comunicativas y la valoración de los resultados obtenidos. Se comienza desde la planificación del proceso de validación, incluyendo las etapas de aplicación, los objetivos, los instrumentos utilizados, así como la caracterización del contexto de aplicación. Se describe el sistema de tareas aplicado y se analizan los resultados obtenidos en función de determinar las fortalezas y debilidades que llevaron al diseño de un plan de mejoras, que permite adaptar las actividades en función de las necesidades propias de los estudiantes.

3.1- Planificación del proceso de validación

El diseño del sistema de tareas comunicativas que se propone se adapta a las necesidades propias de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en la Universidad de Cienfuegos. El mismo fue aplicado durante los cursos escolares 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014, cuya efectividad se validó de la manera que se organiza en la tabla siguiente:

Tarea	Curso	Objetivo	Instrumentos utilizados en la validación
Tarea 1 "My tour around the University"	2011-2012 2do semestre	Determinar el conocimiento de los estudiantes acerca de los contenidos que componen la competencia sociolingüística desde un nivel básico	Observación participante, grupo de discusión
Tarea 2 "Toward a sociolinguistic competent language professional"	2012-2013 2do semestre	que los estudiantes incorporen nuevos conocimientos para el desarrollo de la competencia sociolingüística	Observación participante
Tarea 3 "My tour around the city"	2013-2014 2do semestre	Determinar, la adecuación sociolingüística de los estudiantes en el contexto propio de su futura profesión	Observación participante Entrevista abierta a estudiantes extranjeros

Tabla 4 Planificación del proceso de validación

A partir de la determinación del cronograma para validar la efectividad del sistema de tareas, se busca confirmar la idea a defender planteada en la presente investigación, demostrando que un sistema de tareas comunicativas que refleje los

tipos y principios de dichas tareas y los contenidos relacionados con los significados de uso de la lengua en los contextos de su cultura contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

3.1.2- Etapas y acciones del proceso de validación

Las etapas y tareas específicas transitaron por la preparación, aplicación, análisis y establecimiento de criterios en función de los resultados del análisis de los instrumentos presentados anteriormente. De ello, se concluye que:

Etapas	Objetivo	Acciones específicas
Preparación	Establecer las condiciones previas para la implementación del sistema de tareas	- Coordinar la aplicación de cada tarea según las necesidades y posibilidades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje - Garantizar las condiciones materiales necesarias para la realización de cada tarea - Comprobar que los indicadores propuestos para evaluar las tareas en la guía de observación respondan a las necesidades propias de cada tarea
Aplicación	Poner en práctica la aplicación del sistema de tareas a partir de las etapas que componen cada tarea	- Comprobar que las acciones y operaciones son cumplidas según se establece en el sistema de tareas - Evaluar el desempeño de los estudiantes en función de los indicadores establecidos en la guía de observación
Análisis de resultados	Examinar y comparar los criterios emitidos por los estudiantes	- Analizar los criterios emitidos por los estudiantes en función del objetivo de cada tarea - Examinar los resultados obtenidos durante la observación realizada en la aplicación de las tareas - Detectar coincidencias y divergencias en relación con los criterios emitidos
Establecimiento de criterios	Establecer coincidencias y discrepancias que permitan comprobar la efectividad del sistema de tareas ejecutado	- Diseñar un plan de mejoras en función de las fortalezas y deficiencias detectadas con la aplicación del sistema de tareas comunicativas - Rediseñar las tareas de manera que las mismas recojan los contenidos sociolingüísticos más afectados

Tabla 5 Etapas y acciones del proceso de validación

3.1.4- Descripción de los instrumentos utilizados en el proceso de validación

Se utilizaron diferentes métodos y técnicas del nivel empírico, cuyos resultados permitieron al investigador validar la efectividad del sistema de tareas aplicado y a la vez, tomar decisiones en relación con los contenidos sociolingüísticos menos desarrollados. En este sentido, se aplicaron observaciones científicas, entrevistas y grupos de discusión. La guía de observación para evaluar las tareas fue validada primeramente por los expertos, como se describió en la segunda ronda de aplicación del método Delphi. A partir de la aplicación de esta guía, se pudo registrar el desempeño de los estudiantes, teniendo en cuenta los mismos indicadores. Esta guía de observación se analizó, tanto desde la perspectiva de los indicadores como desde el punto de vista de desempeño de los estudiantes, como se detallará más adelante. Mediante los grupos de discusión se analizaron los criterios emitidos por los estudiantes al finalizar las tareas. Estos criterios sirvieron como punto de comparación con la aplicación de otros instrumentos de validación en la búsqueda de fiabilidad en los resultados obtenidos en la aplicación del sistema de tareas comunicativas. De igual manera, se tomaron en cuenta los criterios de los estudiantes extranjeros que formaron parte de la realización de la tarea final. Teniendo en cuenta que los estudiantes extranjeros son portadores de la competencia sociolingüística que se pretendía desarrollar, sus criterios estuvieron encaminados a la adecuación del sistema lingüístico de los estudiantes a los aspectos funcionales de la comunicación.

El análisis de la información recogida se centró en los contenidos sociolingüísticos que fueron desarrollados por los estudiantes. El estudio realizado desde las tres fuentes antes mencionadas permitió establecer criterios de valor con respecto al sistema de tareas comunicativas, evitando así posibles debilidades que pudieran expresarse al aplicar solamente un instrumento de validación. A continuación se detallan los resultados obtenidos.

3.2 Descripción del contexto de aplicación del sistema de tareas comunicativas

De una población de 47 estudiantes de la carrera Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera que eran matrícula oficial, se trabajó con una

muestra intencional de 13 estudiantes. La muestra de estudiantes a los que se les aplicó el sistema de tareas constituyó el 100% de los estudiantes del grupo de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, que en ese momento cursaban el 2do año. A los mismos, se les aplicó el sistema de tareas comunicativas a través de los cursos académicos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014.

El sistema de tareas comunicativas se insertó en las asignaturas "Práctica en Lengua Inglesa" (segundo año), "Talleres de traducción" (tercer año) y "Talleres de interpretación" (cuarto año), dentro de la disciplina Práctica Laboral-Investigativa, con una tarea comunicativa en cada una de estas asignaturas.

Para el diseño del sistema de tareas comunicativas, se asumieron los principios declarados en la presente investigación (**relación objetivos-contenidos-contexto-modelo del profesional; correlación uso-significado y forma como vía para el desarrollo de la competencia sociolingüística; y la búsqueda activa y significativa de los conocimientos sociolingüísticos**).

A partir de ellos, las acciones y operaciones diseñadas para cada etapa de las tareas tuvieron en cuenta las necesidades propias del contexto donde el mismo fue aplicado. De igual manera, los escenarios donde las tareas fueron ejecutadas orientaron al autor con relación a los tipos de tareas a ser utilizados:

Año	Tarea comunicativa	Escenario de ejecución	Ubicación	Horas clase
2do.	Tarea comunicativa de aproximación a la lengua y el contexto inmediato de comunicación "My tour around the University"	Sitios de interés de la Universidad de Cienfuegos	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Práctica en Lengua inglesa Semestre 4	26
3ro.	Tarea comunicativa de reafirmación teórico-práctica de los contenidos sociolingüísticos "Toward a sociolinguistic competent language professional"	Aula laboratorio y de idiomas	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Talleres de traducción Semestre 6	36

4to.	Tarea comunicativa de práctica de los contenidos sociolingüísticos en el campo de acción real "My tour around the city"	Sitios de interés de la ciudad de Cienfuegos	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Taller de interpretación Semestre 8	24
------	--	--	--	----

Tabla 6 Dosificación de las tareas comunicativas en el contexto de aplicación

3.3- Orientaciones metodológicas para la aplicación del sistema de tareas

Cada una de las tareas que compone el sistema de tareas comunicativas se estructura con actividades que deben realizar los estudiantes, con el fin de que entrenen y se apropien de los conocimientos sociolingüísticos necesarios para su comunicación adecuada. Estas actividades se materializan en acciones y operaciones, que necesariamente ejecutan tanto el estudiante como el profesor y están orientadas desde los aspectos funcionales de la comunicación. En este sentido, se resalta la importancia del uso y el significado que puede ser otorgado a las diferentes formas lingüísticas. Se establecen las relaciones entre uso-significado-forma, resaltando de esta manera este principio del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Con este enfoque, el conocimiento de la lengua se va modificando y reforzando a medida que los estudiantes transitan por las diferentes acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo de la tarea.

Cada tarea transita por tres etapas: la preparación para la tarea (pre task), la realización de la tarea (task cycle) y la atención al contenido (language focus). En la primera etapa, el profesor orienta a los estudiantes hacia el cumplimiento de la tarea, retomando los conocimientos previos y su relación con los principales conceptos, estructuras lingüísticas y vocabulario que necesita el estudiante para el cumplimiento de la misma. De igual manera, se orientan los contenidos sociolingüísticos que tendrán que incorporar a través de la realización de las acciones y operaciones, mientras se van apropiando de la información y los conocimientos que necesitan para llegar al resultado final de la tarea. Esta etapa permite motivar al estudiante para la realización de la tarea y orientarlo hacia la adquisición del nuevo contenido.

Durante la realización de la tarea, los estudiantes ejecutan las acciones planificadas en esta etapa. Ella consiste en el proceso durante el cual, los estudiantes, con la guía del profesor, demuestran los conocimientos sociolingüísticos adquiridos para lo que debieron pasar por el proceso de búsqueda de información, identificación de los contenidos sociolingüísticos, distinción entre los contenidos de la cultura propia y los de las culturas de habla inglesa y adaptación de estos a partir de las necesidades y características del contexto hacia el cual se dirige la tarea. La asimilación y sistematización del contenido se ponen de manifiesto durante esta etapa.

La tercera etapa, atención al contenido, está dedicada a la retroalimentación con respecto al proceso transcurrido durante las dos primeras etapas, de manera que los estudiantes puedan reflexionar con respecto al progreso e insuficiencias presentadas. Esta etapa se realiza en forma de grupos de discusión, donde los estudiantes exponen los principales conocimientos adquiridos, las dificultades enfrentadas y las carencias desde el punto de vista lingüístico y sociolingüístico, y el profesor orienta actividades y materiales para que estos erradiquen las insuficiencias encontradas. La evaluación del aprendizaje resulta un eslabón esencial en esta etapa.

Las acciones y operaciones que se diseñan para cada etapa y para cada tarea, permiten la planificación y organización de los materiales y contenidos para que los estudiantes puedan apropiarse de los mismos, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociolingüístico. De esta manera se garantiza que al finalizar la tarea, el estudiante haya alcanzado un nivel superior en su competencia sociolingüística. De igual manera, el sistema de tareas comunicativas se complementa con un soporte bibliográfico organizado por contenidos de la competencia sociolingüística, de manera que, tanto los estudiantes como los profesores, puedan acceder al mismo para consultar y profundizar. Este soporte bibliográfico sirve además de guía para el diseño de otras tareas comunicativas, las cuales pueden ser adaptadas a diferentes contextos comunicativos.

Cada tarea brinda el objetivo, su distribución dentro del plan calendario y los contenidos, tanto lingüísticos como sociolingüísticos, que deben ser desarrollados

durante la ejecución. Se sugieren además diferentes métodos, medios y formas de evaluación que deben ser utilizados para cada tarea. De esta manera se garantiza la relación entre las categorías didácticas dentro de la estructura interna del sistema de tareas comunicativas.

La evaluación no está dirigida al resultado final, sino al crecimiento por el que transcurre el estudiante a través de la realización de las acciones y operaciones durante las actividades que conllevan al logro del fin a alcanzar en la tarea. La evaluación de cada tarea se realiza durante todo el proceso de preparación, orientación y ejecución, y se centra en las etapas de realización y atención al contenido. La guía de observación que se propone con los indicadores para evaluar los contenidos que componen la competencia sociolingüística, permite al observador tomar notas para determinar el cambio en el conocimiento y en su aplicación práctica. Se presta atención tanto a los conocimientos lingüísticos como a los sociolingüísticos. La atención a los conocimientos lingüísticos está dirigida a determinar qué aspectos de la lengua deben ser retomados o introducidos por parte del profesor para lograr la comunicación adecuada. Sin este conocimiento, puede conocerse mucho de sociolingüística de forma teórica y no tener la posibilidad de expresarse por falta de bagaje lingüístico.

Se aclara que el contexto sociocultural en el que tiene lugar el proceso de desarrollo del sistema de tareas, se asume como contenido de aprendizaje y conocimiento básico para la incorporación de los conocimientos sobre las culturas de habla inglesa. A partir de ello, es preciso considerar el mismo como material de enseñanza específicamente para la primera y la tercera tareas. Por otra parte, es importante proveer a los estudiantes de los materiales necesarios que ilustren los contenidos a tratar, tanto impresos como audiovisuales. De manera individual, cada tarea diseñada para ser aplicada en el contexto de la Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en la Universidad de Cienfuegos, se representa como se muestra a continuación:

Tarea 1 "My tour around the University"

Objetivo: Realizar un tour por los espacios de interés histórico y cultural de la Universidad de Cienfuegos, donde se muestre el conocimiento de las estructuras lingüísticas estudiadas y su adecuación a las diferentes situaciones comunicativas. Para llegar a esto los estudiantes transitaron por las acciones y operaciones relacionadas con la búsqueda de información, organización de la misma, revisión de su corrección lingüística, así como la apropiación de conocimientos sociolingüísticos a un nivel que les permitió un comportamiento y comunicación adecuados con los hablantes de las culturas de habla inglesa. Mientras el profesor los dota de la información y orientación necesaria y cómo trabajar con ella, así como hace énfasis las insuficiencias de tipo lingüísticas en la práctica del aula.

Ubicación de la tarea:

Año académico	Segundo año
Disciplina en la que se ubicó la tarea	Práctica Laboral-Investigativa
Asignatura	Práctica en Lengua Inglesa (64h/c)
Semestre donde se ejecuta	2do semestre
Introducción de la tarea	Clase 2 de la asignatura Práctica en Lengua Inglesa (según P4)
Lugar donde se orientó la tarea	Aula
Tiempo de duración de la tarea	Durante todo el semestre
Lugar donde se ejecutó la tarea	Áreas seleccionadas de la Universidad de Cienfuegos, aula, biblioteca, etc.
Evaluación de la tarea	Durante todo el semestre
Total de horas dedicados a la tarea	26 h/c y 52 horas de trabajo independiente

Tarea 2 "Toward a sociolinguistic competent language professional"

Objetivo: Presentar de un tema relacionado con un contenido específico de la competencia sociolingüística a partir de la preparación de un seminario.

Nota: Esta tarea estuvo dirigida a que los estudiantes profundizaran en los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística a través del trabajo con diferentes fuentes. A partir de la realización de un seminario, cada equipo presentó un contenido específico, de manera que el resto de los estudiantes se apropiaran del mismo, mediante la toma de notas, las preguntas, etc., y lo almacenaron en sus portafolios.

Ubicación de la tarea:

Año académico	Tercer año
Disciplina en la que se ubicó la tarea	Práctica laboral-investigativa
Asignatura	Talleres de traducción (128 h/c)
Semestre donde se ejecuta	2do semestre
Introducción de la tarea	Clase 2 de los talleres de traducción
Lugar donde se orientó la tarea	Aula
Tiempo de duración de la tarea	Durante todo el semestre
Lugar donde se ejecutó la tarea	Aula (previa visita a la biblioteca y lugares designados para la preparación.
Evaluación de la tarea	Durante todo el semestre
Total de horas dedicados a la tarea	36 h/c y 72 horas de estudio independiente

Tarea 3 "My tour around the city"

Objetivo: Realizar un recorrido a un grupo de visitantes extranjeros por la ciudad de Cienfuegos, destacando los lugares de mayor relevancia histórica, cultural, arquitectónica, social y económica, y demostrando dominio lingüístico y sociolingüístico, según las situaciones y contextos de comunicación.

Para llegar al cumplimiento del objetivo, los estudiantes transitaron, en primer lugar, por el cumplimiento de las dos tareas anteriores, materializadas en acciones y operaciones relacionadas con la búsqueda y organización de información, revisión y corrección lingüística. De igual manera profundizaron en los contenidos sociolingüísticos propios de los hablantes de las culturas de habla inglesa.

Ubicación de la tarea:

Año académico	Cuarto año
Disciplina en la que se ubicó la tarea	Práctica laboral-investigativa
Asignatura	Talleres de interpretación (128 h/c)
Semestre donde se ejecuta	2do. Semestre
Introducción de la tarea	En la primera semana de la práctica laboral según P4
Lugar donde se orientó la tarea	Aula
Tiempo de duración de la tarea	Durante todo el semestre
Lugar donde se ejecutó la tarea	Lugares de interés turístico seleccionados en la ciudad
Evaluación de la tarea	Durante todo el semestre
Total de horas dedicados a la	24h/c y 48 horas de estudio independiente

Cada etapa de las tareas se estructuró en acciones y operaciones tanto del profesor como de los estudiantes. Los contenidos sociolingüísticos tratados en cada tarea se recogen en la investigación como materiales de apoyo y forman el banco bibliográfico que les se ofrece a los estudiantes. El mismo sirve de base a los profesores para su auto preparación y se deja abierto a su enriquecimiento a partir de las experiencias y el propio proceso de mejora que se establece en la investigación.

Las actividades que se proponen responden a los objetivos de cada año académico, teniendo en cuenta la derivación gradual de los objetivos.

La evaluación se realizó al interior de cada tarea y a partir del conocimiento alcanzado por los estudiantes a través del sistema de tareas comunicativas. Con el apoyo de la guía para la realización del grupo de discusión, el debate se dirigió al nivel alcanzado en el uso de conocimientos que demuestran el desarrollo de la competencia sociolingüística necesaria en el Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Se efectuaron dos grupos de discusión durante la aplicación del sistema de tareas, en los que los estudiantes presentaron las principales experiencias en el proceso de realización, haciendo énfasis en la importancia de la competencia sociolingüística. En la ejecución del grupo de discusión se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Presentación de las experiencias personales a partir de lo reflejado en las notas tomadas en los portafolios.
- Proyección de los estudiantes desde el punto de vista del uso adecuado de los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística.
- Adecuación uso-significado-forma del estudiante en relación con la información presentada.
- Establecimiento de comparaciones entre los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística en la cultura propia, con respecto a los que se deben desarrollar cuando la comunicación tiene lugar en idioma inglés.

3.4- Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la guía de observación para la evaluación de las tareas

La guía de observación para la evaluación (**anexo 12**) validada por los expertos durante el diseño del sistema de tareas, fue aplicada durante la ejecución de cada tarea comunicativa. La misma contó con 13 indicadores a ser evaluados durante la ejecución de la tarea, que responden a los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística. Se otorgó una calificación entre los valores del 1 al 5. En este sentido, el valor inferior (1) representó pobre desarrollo del indicador durante la ejecución de la tarea y en escala ascendente el valor superior (5) reflejó un desarrollo elevado del indicador durante la ejecución de la tarea. El observador coincide con la persona del profesor al frente del desarrollo de la tarea, quien ejecutó la evaluación según los parámetros establecidos. Dicha evaluación fue plasmada en la guía de observación durante el desarrollo de las tres tareas.

Los indicadores evaluados fueron:

- 1- El estudiante utiliza el saludo adecuado en correspondencia con la situación comunicativa
- 2- El estudiante respeta los turnos de palabras, escucha sin interrumpir
- 3- El estudiante utiliza frases interjectivas propias de la lengua inglesa
- 4- El estudiante respeta las normas de cortesía durante la ejecución de la tarea
- 5- El estudiante utiliza refranes, modismos, etc. propios de la lengua inglesa como apoyo a su acto comunicativo
- 6- El estudiante utiliza adecuadamente los registros solemnes, formales, neutrales, informales, familiares o íntimos
- 7- El estudiante tiene en cuenta la procedencia social de las personas a las cuales dirige el acto comunicativo
- 8- La postura del estudiante es adecuada durante el acto comunicativo
- 9- el estudiante utiliza una gesticulación acorde con la cultura de la lengua en la cual realiza el acto comunicativo
- 10-El estudiante apoya su discurso con una expresión facial adecuada

11-El estudiante tiene en cuenta el espacio entre él y el auditorio hacia el que dirige el acto comunicativo

12-El estudiante apoya su discurso en el acento, la entonación y el ritmo adecuado

13-El estudiante selecciona un lugar cómodo para el auditorio, de manera que este se sienta motivado a recibir la información

El análisis de los resultados de la observación se hizo en dos momentos. Primero se analizó el comportamiento de los indicadores durante la ejecución de las tareas y en un segundo momento se analizaron los resultados del promedio del desempeño del grupo de estudiantes que transitó por el sistema de tareas.

3.4.1- Comportamiento de los indicadores

La gráfica a continuación muestra el comportamiento de los indicadores durante la ejecución de las tareas.

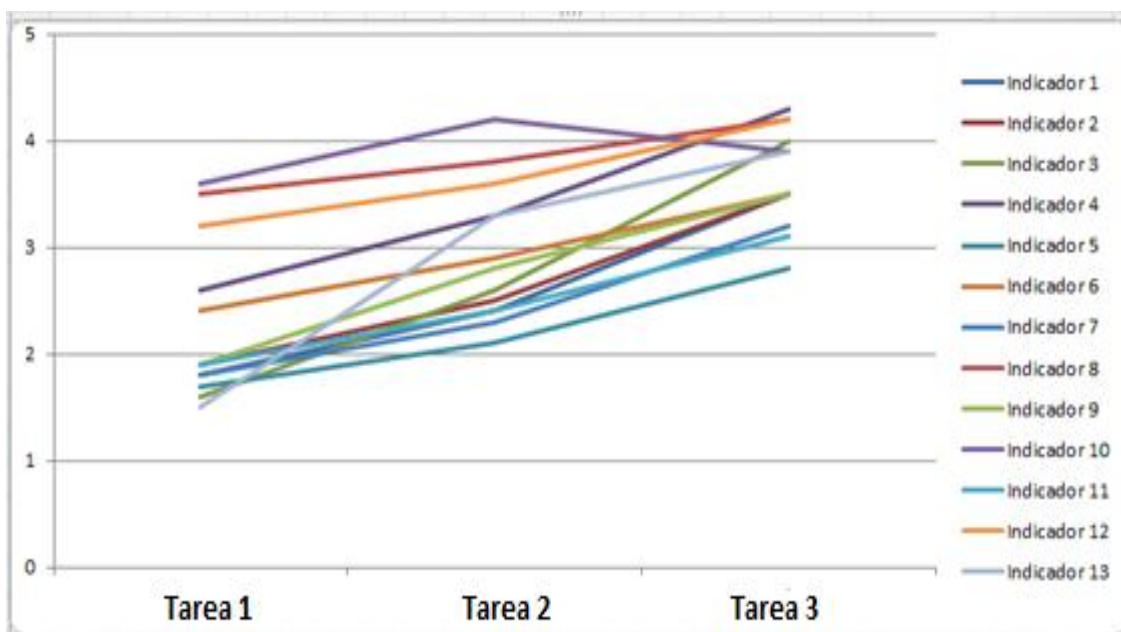


Figura 2 Comportamiento de los indicadores durante la ejecución de las tareas

En el eje de las (X), se reflejan las tres tareas que fueron desarrolladas mientras en el eje de las (Y) se representan los criterios de evaluación otorgados a cada indicador. Los indicadores evaluados se muestran en diferentes colores. Como se puede apreciar, de manera general, los indicadores evaluados experimentaron desarrollo ascendente a partir de su estado en la tarea uno hasta el estado observado al culminar la tarea tres. Se aprecia que, exceptuando el indicador 10,

el cual se refleja en color violeta y en la parte superior de la figura, el resto de los indicadores aumentó de manera progresiva, lo que demuestra un desarrollo ascendente de los mismos. En el caso del indicador 10 *“el estudiante apoya su discurso con una expresión facial adecuada”* se aprecia que el mismo alcanza su punto más elevado en la segunda tarea. Este criterio está en correspondencia con el contexto donde tiene lugar la tarea dos, que se desarrolló dentro del aula, donde, el estudiante siente mayor confianza con relación a las tareas uno y tres, que se desarrollaron en los diferentes contextos comunicativos donde los estudiantes pueden interactuar con personas o cercanas a ellos, cuando están haciendo su función de guías en la lengua meta, lo que provoca mayor estrés, lo que generalmente se refleja en una expresión de músculos faciales tensos.

De igual manera el indicador 5 *“el estudiante utiliza refranes, modismos, etc. propios de la lengua inglesa como apoyo a su acto comunicativo”*, reflejado en color azul, en la parte inferior del gráfico resulta el menos desarrollado durante la ejecución del sistema de tareas comunicativas. La justificación de esto está dada en el carácter contextual que tienen dichas expresiones y su dependencia de la cultura de la que provienen los mismos. Estas expresiones, comúnmente varían incluso dentro de una misma comunidad de hablantes, lo que resulta un reto para la enseñanza de las mismas en la lengua extranjera.

En el resto de los indicadores evaluados se evidenció una tendencia ascendente desde la primera hasta la tercera tarea. Lo que indica un desarrollo progresivo en todos los elementos que componen la competencia comunicativa analizada a partir de la guía de observación y, aunque no se llega a alcanzar el máximo en ninguno, exceptuando el indicador 10, el resto culmina por encima de la media en la evaluación. Este último elemento también confirma el carácter dialéctico del sistema de tareas, pues se corrobora la necesidad de continuar profundizando en los contenidos que componen la competencia sociolingüística.

3.4.2- Resultados obtenidos con respecto al comportamiento de los estudiantes

De igual manera, se contrastó el resultado experimentado por los indicadores evaluados con el resultado obtenido por los estudiantes durante la realización de

las tareas. La gráfica que se muestra a continuación refleja el promedio de los resultados obtenidos por los 13 estudiantes implicados en cada tarea comunicativa realizada.

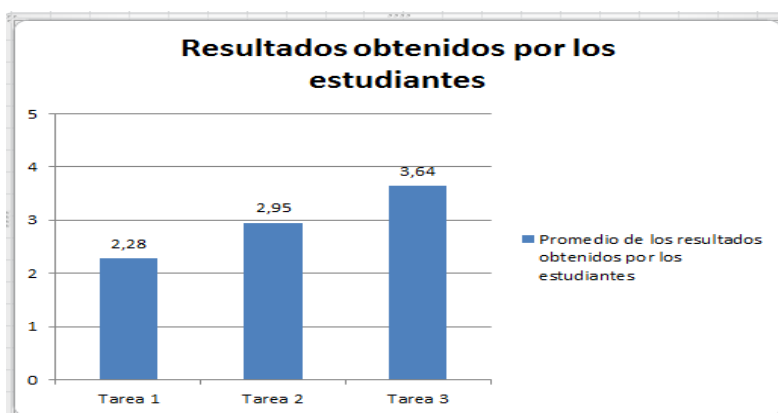


Figura 3 Promedio de los resultados obtenidos por los estudiantes en cada tarea

La primera tarea se realizó en áreas de interés histórico y cultural de la Universidad de Cienfuegos. Al finalizar la primera tarea, el promedio de las evaluaciones alcanzadas por los estudiantes era inferior a la media de las evaluaciones, reflejando en ese momento, un pobre dominio de los contenidos que componen la competencia sociolingüística. Los contenidos más afectados fueron los reflejados en la gráfica de los indicadores 1, 2, 3, 5, 7, 9, 11 y 13, anterior. Estos indicadores, en el mismo orden, se referían al uso del saludo adecuado en correspondencia con la situación comunicativa, al respeto a los turnos de habla, la utilización de frases interjectivas propias de la lengua inglesa, refranes, modismos, el análisis de la procedencia social de las personas a las cuales dirige el acto comunicativo, el espacio entre él y el auditorio, así como la selección de lugares adecuados para impartir la información.

En todos los casos, los estudiantes mostraron una tendencia a utilizar aspectos sociolingüísticos y socioculturales propios de la lengua materna, los cuales en ocasiones pueden ser mal interpretados por personas de otras culturas y por lo tanto, crear malos entendidos. Los saludos se expresaron generalmente neutrales y un estudiante no lo utilizó como forma de comenzar su presentación. Como coincidencias en ambos gráficos, el 38,5% de los estudiantes mostró un pobre conocimiento referido al respeto de los turnos de palabras. En este particular se observó una tendencia generalizada a la interrupción tanto del locutor como del

auditorio durante la ejecución de la tarea comunicativa. Aspectos similares fueron apreciados con respecto al resto de los indicadores afectados.

La segunda tarea se realizó dentro del aula, donde los estudiantes debían hacer una presentación con el contenido de un tema de sociolingüística, que debieron preparar de antemano, según se describe en el sistema de tareas comunicativas **(anexo 11)**. Como se muestra en la segunda barra del gráfico de la Fig. 3, en esta tarease alcanzó un promedio de calificación superior al alcanzado en la tarea 1 (2,95) y cercano a la media de las evaluaciones.

Se pudo apreciar que los estudiantes comienzan a hacer énfasis en el desarrollo de los contenidos que componen la competencia sociolingüística, sistematizando el uso de dichos contenidos en sus presentaciones. Dentro de las acciones y operaciones encaminadas a desarrollar los conocimientos relacionados con los componentes de la competencia sociolingüística, se hace énfasis en los que se mostraron más carentes durante el desarrollo de la primera tarea. En este sentido, el profesor profundizó en la búsqueda de fuentes bibliográficas sobre los temas en cuestión para que los estudiantes profundizaran en los mismos, entre los que destacan el uso de los refranes y dichos populares y su relación con los diferentes contextos culturales, la utilización adecuada del espacio, los elementos no verbales de la lengua, así como el respeto a los turnos de palabras, etc.

De manera general, la realización de la segunda tarea refleja el desarrollo en los estudiantes con respecto a la incorporación y apropiación de conocimientos que componen la competencia sociolingüística.

En la tercera tarea se alcanzó un promedio de evaluación de 3,64. Esta tarea se desarrolló en lugares de interés histórico y cultural de la ciudad de Cienfuegos, los cuales coinciden con el contexto de actuación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en el perfil de guía turístico. En ella, los estudiantes simulaban visitas dirigidas, mostrando dominio de los aspectos funcionales de la lengua, desde la adecuación de los aspectos lingüísticos a los significados de uso según los contextos de las situaciones comunicativas. A través de la realización de la tercera tarea destacan el respeto a las normas de cortesía y la determinación del espacio adecuado para la realización del acto comunicativo

como los aspectos que experimentaron el mayor dominio por parte de los estudiantes.

A través de esta tarea los estudiantes se observó progreso general con respecto a los conocimientos y comportamientos necesarios para ser sociolingüísticamente competente, al mostrarse adecuados en el uso de los significados de las formas lingüísticas según las situaciones comunicativas que tuvieron lugar. Esta relación uso-significado-forma se apreció desde la identificación, por parte de los estudiantes, del contexto específico hacia el cual dirigió el acto comunicativo para entonces determinar la selección y adecuación del discurso a ser utilizado y por último, realizar una discriminación de las formas lingüísticas idóneas según la situación comunicativa.

De manera general, la guía de observación para evaluar el sistema de tareas mostró un desarrollo ascendente tanto de los estudiantes como de los indicadores evaluados durante el desarrollo de las tareas. Aunque no se alcanza el promedio máximo en ninguno de los indicadores, se muestra un movimiento ascendente entre el estado inicial de la tarea uno y el estado final en la tarea tres, lo que demuestra la adquisición de conocimientos y habilidades relacionados con los contenidos que componen la competencia sociolingüística.

3.4.3- Los criterios de los estudiantes a partir de los grupos de discusión

Con la última etapa de cada tarea, se realizó un grupo de discusión. En este momento, los estudiantes presentaron las experiencias adquiridas durante el proceso de ejecución de las tareas tanto de forma oral como de forma escrita. Para ello, se apoyaron de las notas tomadas en sus portafolios referentes tanto al uso del sistema lingüístico como de los aspectos funcionales de la comunicación que se fueron desarrollando en el proceso de ejecución de las acciones y operaciones para llegar al fin trazado en cada tarea. Los criterios a ser desarrollados durante la discusión y utilizados por el profesor como moderador del grupo aparecen en el **anexo 13**. Los criterios a discutir parten de los contenidos sociolingüísticos trabajados y que se confirmaron a través del análisis bibliográfico y los criterios de expertos.

Con relación a los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, los estudiantes coincidieron en el hecho de que, desde el inicio de su formación se trabaja, de manera general, el uso de los mismos pero no se hace énfasis en el conocimiento organizado, sistemático y profundo de los mismos, en correspondencia con las diferentes situaciones comunicativas. Algunos criterios emitidos por los estudiantes demuestran el nivel de desarrollo adquirido en este contenido al final del sistema de tareas comunicativas.

“...se manejan los saludos formales e informales desde las situaciones que se plantea el profesor y alguna práctica que se desarrolla en el aula, a partir de ahí, se asume que ya sabemos utilizar los saludos...”

“...en nuestra cultura no estamos acostumbrados a utilizar diversidad en las formas de tratamiento y, sin embargo, una vez desarrolladas las tareas orientadas ahora somos capaces de reconocer la importancia que tiene esto para poder desempeñarnos como traductores, intérpretes o profesores altamente capacitados en cualquier medio cultural...”

“... hay que reconocer la importancia que hemos visto en lo referido al uso de los turnos de palabras. En nuestras vidas cotidianas y como parte de nuestra cultura, muchas veces no respetamos a las personas que hablan con nosotros e interrumpimos constantemente ya sea para apoyar lo que dicen o para contradecirlo...”

“... la realización de las tareas ha sido muy efectiva pues ahora somos capaces de utilizar adecuadamente los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, no solo desde la propia práctica sino además desde los elementos que lo componen y desde el propio significado teórico de cada uno...”

Estos criterios demuestran un desarrollo de los marcadores lingüísticos como contenido de la competencia sociolingüística. En la primera tarea se detectó que, aunque los estudiantes conocían este elemento de la sociolingüística, no eran capaces identificarlos y de aplicarlos adecuadamente en una situación propia de su futuro campo de acción.

Durante la ejecución de la segunda tarea, se hizo énfasis en el desarrollo de este contenido, desde la presentación de actividades comunicativas en diferentes

situaciones de conjunto con la indagación teórica realizada en el seminario orientado. En la tercera tarea, los estudiantes aplicaron los conocimientos de estos contenidos con mayor fluidez, expresando ideas, criterios, conceptos, etc. más acabados.

Con relación a las normas de cortesía, los estudiantes mostraron un mayor consenso. En los talleres y grupos de discusión, expresaron que sí se trabajan habitualmente desde las diferentes asignaturas, aunque reconocieron la importancia de saber utilizar la cortesía negativa como una vía para evadir algunos temas que puedan considerarse “desagradables” y pueden ser propios de los contextos hacia los cuales se orienta su trabajo. Aunque desde la primera tarea, el estudiante opera con este contenido, en la segunda tarea se proponen actividades específicas para trabajar en la contextualización del mismo en función de los posibles campos de acción del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera para, en la tercera tarea, presentar este contenido desde diferentes situaciones propias de sus contextos de actuación.

El uso de los registros de la comunicación resultó uno de los contenidos más novedosos para los estudiantes. A partir de algunos de sus criterios que se reflejan a continuación, se realiza un análisis de este contenido.

“...muy interesante conocer que además de los registros formales, neutrales e informales existen los solemnes, los familiares y los íntimos. Esto hace de nosotros, como futuros profesionales, personas más preparadas para enfrentar diferentes situaciones comunicativas...”

“...me fue muy útil conocer el registro solemne pues cuando realicé el tour por la ciudad (tarea 3) tuve que utilizarlo porque la profesora que venía al frente del grupo de los estudiantes extranjeros me realizó una pregunta utilizando un vocabulario extremadamente formal, al cual tuve que responder de la misma manera...”

“... como futuros profesionales de la lengua, tanto española como inglesa y francesa, necesitamos conocer los registros de la comunicación, pues son necesarios en todo momento. Cuando logré entender eso en las prácticas (tarea 2), me fue muy fácil utilizarlo con los estudiantes extranjeros a los cuales les

realizamos una visita dirigida por la ciudad. Sin dudas, muy útil para todo lo que tiene que ver con nuestra profesión...”

Estos criterios muestran el desarrollo alcanzado por los estudiantes en lo referido a sus concepciones sobre los registros de la comunicación como contenido de la competencia sociolingüística del estudiante. Desde la fase de diagnóstico de la presente investigación, se aprecia tendencia a utilizar los registros formales, neutrales e informales de la comunicación, que resultan los más comunes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. No obstante los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, los mismos no son suficientes, estando estos profesionales, como parte del el objeto de su profesión, expuestos a situaciones comunicativas de toda índole y en contextos muy variados. Por otra parte, dominar dos lenguas extranjeras (inglés y francés) y la lengua materna (español), exige un conocimiento profundo de cada lengua con su sistema lingüístico y los aspectos funcionales de la comunicación, incluidos los sociolingüísticos que permita establecer comparaciones y adecuaciones entre lenguas para alcanzar la competencia comunicativa.

Dentro de los criterios de los estudiantes también los relacionados con las expresiones de sabiduría popular, los dialectos y acentos como parte de los contenidos que componen la competencia sociolingüística se mostraron contradictorios. Mientras unos estudiantes se mostraron complacidos en lo referente al desarrollo alcanzado en relación con estos aspectos, otros se mostraron más conservadores o inconformes.

Estos contenidos resultan complicados a la hora de ser desarrollados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando que este proceso tiene lugar en un tiempo determinado y estos contenidos se modifican constantemente. Por otra parte, tanto las expresiones de sabiduría popular como los dialectos y acentos varían no solo entre las culturas más reconocidas del idioma, sino también dentro de cada una de ellas. Por tanto, resulta difícil lograr ser conocedor de estos y usarlos adecuadamente, cuando el profesional de la lengua se ha formado en un contexto alejado de las costumbres de los pueblos que hablan la lengua meta. En esta investigación se introducen principalmente con el fin de que los estudiantes

los conozcan y desarrollen consciencia en cuanto a su existencia y las dificultades que pueden traer en la interpretación o en la comunicación con hablantes de la lengua, y fundamentalmente para que eviten los de la lengua propia al comunicarse con hablantes de otras culturas. Es por eso que la segunda tarea brinda algunos aspectos que son considerados como normas para las principales variantes de uso del idioma. Tanto las expresiones de sabiduría popular como el uso o reconocimiento de los acentos y dialectos resultaron de los contenidos menos desarrollados una vez aplicado el sistema de tareas comunicativas. No obstante, estos contenidos deben ser desarrollados de una manera más integral, como se proponen en el plan de mejoras que establece la presente investigación. Otros criterios relevantes de los estudiantes, fueron los referentes a los aspectos no verbales de la comunicación (quinesia, prosémica y prosodia). Aunque cada uno de ellos responde a indicadores específicos, los mismos, se analizarán integrados tomando en consideración los criterios al respecto, emitidos por los estudiantes.

"... ha sido muy interesante conocer la importancia de los aspectos no verbales de la comunicación desde actividades prácticas y desde propias simulaciones. Esto nos permite ser adecuados cuando estamos en funciones propias de nuestra profesión..."

"...no sabía la importancia de los gestos y las expresiones del rostro para lograr los objetivos propuestos en una situación específica. El espacio y la forma de utilizar la voz también juegan un rol determinante..."

"... muy atractivo, motivador y útil lo que he aprendido relacionado con los aspectos no verbales de la comunicación. Hemos trabajado con ejemplos en muchas situaciones comunicativas y con muchas intenciones y de la misma manera hemos podido ponerlo en práctica en varias ocasiones..."

Es de destacar que los estudiantes encontraron una fuente de conocimientos muy útil en los aspectos no verbales de la comunicación. En cada tarea se presentaron situaciones comunicativas diferentes para mostrar las diferentes reacciones que se asumen, tomando como herramienta dichos aspectos. Se destacan las asociaciones que hacen entre la forma en que ocurren los gestos en su lengua

materna y cómo estos difieren con relación a la forma en que se manifiestan en la lengua meta. Los aspectos no verbales de la comunicación también se asocian a los diferentes estilos de comunicación, imprimiéndole a estos un carácter más sólido a la hora de transmitir un mensaje. Si se tiene en cuenta que según Allan y Pease (2004), alrededor del 90% de la comunicación es resultado de la comunicación no verbal, a estos aspectos se les debe prestar especial atención para lograr comunicar un mensaje sociolingüísticamente eficiente.

Aunque en el presente epígrafe se ha analizado por separado cada contenido que compone la competencia sociolingüística, para que esta se desarrolle, los mismos deben complementarse entre sí.

3.2.3- Análisis de los criterios de los estudiantes extranjeros

Como parte del componente extensionista del proceso de enseñanza-aprendizaje, la carrera de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, en coordinación con el Departamento de Relaciones Internacionales, aprovechó la presencia de estudiantes extranjeros de habla inglesa, para que sirvieran de sujetos objeto de aplicación de la tarea número tres en el período septiembre-octubre de 2014, pues el objetivo de esta tarea era desarrollar una visita guiada a lugares de interés histórico y cultural de la ciudad de Cienfuegos. Independientemente de que el contexto físico, seguía siendo el propio de la cultura de los estudiantes, la presencia de los estudiantes de habla inglesa, quienes traen sus comportamientos impregnados de su cultura (la de la lengua meta), permitió crear la situación de comunicación real idónea para darle cumplimiento a la misma en el contexto del ejercicio de la profesión de los futuros licenciados en Lengua Inglesa, aplicando sus conocimientos de la lengua a la cultura de la misma. De esta manera, los estudiantes extranjeros actuaron como receptores tanto de la información verbal como de los aspectos funcionales de la comunicación entre los cuales se incluyen los sociolingüísticos, al mismo tiempo que interactuaron con estos mediante preguntas sobre las locaciones que fueron viendo en su trayectoria.

Una vez concluida la tarea, el investigador les pidió a los estudiantes extranjeros sus criterios sobre el uso del idioma por parte de los estudiantes que les habían servido de guías, centrando su atención en los aspectos que pudieran haber

interferido la comunicación. La entrevista tuvo un carácter espontáneo, sin exigirles una estructuración de sus criterios. Sin embargo, el investigador, intencionalmente guió los criterios a los aspectos sociolingüísticos. Para recoger mejor sus valoraciones, se les solicitó a los estudiantes extranjeros que escribieran sus principales criterios, los que se muestran en el **anexo 14**. Del análisis e interpretación de estos criterios se pudo inferir lo siguiente:

De manera general, se muestra coincidencia en los aspectos siguientes:

- Uso adecuado del contacto visual y el movimiento de las manos y cuerpo durante el proceso de comunicación,
- Capacidad para mantener la motivación del interlocutor, audiencia,
- Capacidad de uso de los saludos y expresiones adecuadas según las situaciones comunicativas,
- Se evidencian los rasgos de la cultura cubana, sin embargo son adecuados en el uso del espacio, el volumen de la voz, los gestos, etc. siendo profesionales,
- Capacidad para parafrasear o buscar sinónimos sin causar falla en el acto comunicativo,
- Relación entre lo que se comunica y la forma en que se hace,
- El proceso de comunicación transcurrió de manera espontánea,
- Se mostró comprensión entre los estudiantes de ambas culturas.

Estos criterios confirman un desempeño sociolingüístico adecuado de los estudiantes en su actividad de guías, capaces de desarrollarse de manera eficiente, respetando y asumiendo posturas adecuadas en la interacción con miembros de otras culturas.

3.5- Fortalezas e insuficiencias del sistema de tareas comunicativas

Partiendo de que el desarrollo de competencias significa un elevado nivel de capacidad y habilidad profesional, en el caso específico de la competencia sociolingüística como una competencia específica dentro del modelo de formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, se considera en pleno desarrollo y análisis. No obstante, el sistema de tareas comunicativas ofrece ventajas que pueden considerarse como fortalezas para el desarrollo de la

competencia sociolingüística, tanto para los docentes como para los estudiantes de la carrera.

Derivadas de los resultados de la validación, se aprecia un grupo de ventajas de este tipo de intervención didáctica en la carrera:

- La identificación de la competencia sociolingüística como una competencia específica del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, permite adaptar los contenidos de la enseñanza a las necesidades propias del contexto donde se forman los profesionales, realzando el carácter social de la lengua que se aprende,
- La determinación de las dimensiones e indicadores que componen la competencia sociolingüística orientan a los docentes en referencia a los tipos de tareas comunicativas que deben utilizarse para las diferentes situaciones comunicativas,
- La comprensión y asimilación del sistema lingüístico a partir del uso de sus estructuras en situaciones comunicativas reales, complementa de manera efectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, teniendo en cuenta los contextos en la cual es utilizada,
- La relación entre el sistema de conocimientos, habilidades y valores se expresa en la necesidad de comunicarse para dar solución a la tarea planteada,
- Se desarrolla el pensamiento creativo del estudiante, al tener que enfrentarse a situaciones comunicativas diversas donde debe adaptar el conocimiento lingüístico a los aspectos funcionales de la comunicación,
- El tratamiento de los contenidos que componen la competencia sociolingüística contribuye a la formación integral del estudiante en función de resolver sus necesidades profesionales en un contexto cercano a su profesión,
- Las acciones y operaciones que componen el sistema de tareas comunicativas constituyen una base orientadora efectiva tanto para el docente como para el estudiante, a partir de la concepción del proceso de realización de la tarea desde la preparación, ejecución y evaluación de la misma,

- Se proporciona al futuro profesional un bagaje de conocimientos sociolingüísticos que le permiten utilizar la lengua de manera adecuada en los diferentes contextos y situaciones comunicativas,
- El estudiante parte del conocimiento de los códigos y normas de la cultura propia como base para la comprensión y asimilación de estos en la lengua meta, permitiéndole la posibilidad de desarrollar estrategias de selección de estos elementos en dependencia de la situación comunicativa,
- Se resalta el rol de los estudiantes como sujetos activos en constante construcción de conocimientos,
- Se resalta el principio de la científicidad pues tanto el estudiante como el profesor sienten la necesidad de la búsqueda de elementos necesarios y relevantes para el cumplimiento de las acciones y operaciones que se establecen en el sistema de tareas comunicativas.

Por otra parte, los tipos de tareas diseñadas dentro del sistema de tareas comunicativa (tarea comunicativa de aproximación a la lengua y el contexto inmediato de comunicación; tarea comunicativa de reafirmación teórico-práctica de los contenidos sociolingüísticos; y tarea comunicativa de práctica de los contenidos sociolingüísticos en el campo de acción real, permiten al estudiante desarrollar la comunicación a través de la actividad, utilizando para ello situaciones propias del mundo real y adaptadas a su contexto de actuación. Teniendo en cuenta que la lengua es utilizada en múltiples situaciones sociales, y lo limitado de potenciar la relación lengua-sociedad desde el aula, el sistema de tareas comunicativas, desde su diseño, permite desarrollar la lengua, y específicamente la competencia sociolingüística, desde los diferentes escenarios y contextos sociales propios del aprendiz. De esta manera, el conocimiento adquirido se convierte en relevante y significativo para el estudiante, encontrando en el mismo una aplicación práctica.

No obstante, es necesario subrayar que también el sistema de tareas presenta insuficiencias, que emanan del análisis de los datos recogidos en su validación en la implementación práctica. Las más significativas se reflejan a continuación:

- No todos los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística fueron desarrollados de igual manera. Puede destacarse el uso de las expresiones de sabiduría popular que incluye el conocimiento de refranes, modismos, etc. las cuales difieren de manera significativa incluso dentro de una misma comunidad de habla,
- Es insuficiente el intercambio con angloparlantes procedentes de las culturas originarias de la lengua, lo que no permite que los estudiantes desarrolle concepciones y patrones de comunicación a partir de la exposición a los patrones sociales y culturales propios de la lengua que se aprende.

3.5.1- Propuesta de un plan de mejoras en función de las insuficiencias detectadas

A partir de las insuficiencias relacionadas anteriormente el autor propone un plan de mejora del sistema de tareas comunicativas objetivo de la investigación.

El propio proceso de rectificación y contextualización de las tareas muestra el carácter de adaptabilidad del sistema a los diferentes contextos e intereses académicos y profesionales, a partir de lo que se propone un grupo de acciones fundamentadas en el método científico y las posibles vías de llevarlas a efecto. Tanto las acciones como las vías de solución pueden variar en dependencia de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del sistema de tareas comunicativas en diferentes contextos.

El plan de mejoras se compone de acciones, justificación y vías de solución:

Acción	Justificación	Vía de solución propuesta
Extender el sistema de tareas comunicativas a otras disciplinas del currículo del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera	La competencia sociolingüística, aunque resulta un elemento esencial en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa, por sí sola no garantiza el desarrollo integral de la competencia comunicativa del estudiante, por ello,	Diseñar tareas representativas a otras disciplinas dentro del plan de estudio, siguiendo la estructuración propuesta en la presente investigación de manera que exista coherencia a la hora de seleccionar y dosificar los contenidos a ser trabajados

	resulta vital que esta sea trabajada desde la mayor cantidad de disciplinas posibles dentro del plan de estudio	
Reforzar el trabajo con las expresiones de sabiduría popular	Dado que las expresiones de sabiduría popular varían en cada cultura, es necesario trabajar con las mismas en los momentos específicos donde se trabajen las diversas culturas (americana, británica, australiana, el Caribe, etc.)	Vincular las asignaturas "Historia y cultura de los pueblos de habla inglesa" y "Literatura" a través de proyectos realizados por los estudiantes y encaminados a indagar en las expresiones propias de cada cultura. De igual manera trabajar desde la disciplina "Traducción e interpretación"
Potenciar el uso de dialectos, acentos, entonación y ritmos del idioma en dependencia de la procedencia social del auditorio	La propia dinámica de una lengua como reflejo de una sociedad justifica que esta varíe para cada contexto. El Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera debe ser un conocedor de la mayor cantidad de variantes de uso de la lengua objeto de aprendizaje	Vincular la asignatura "Fonética" al sistema de tareas propuesto, de manera que desde ella se establezcan los patrones fonéticos que el estudiante debe dominar. De igual manera, la asignatura "Estudios comparativos de los niveles de la lengua española e inglesa" puede aportar elementos importantes.
Potenciar el intercambio con estudiantes y profesores extranjeros como vía de lograr una mayor adquisición de los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística desde diferentes culturas y contextos de habla inglesa	El intercambio con estudiantes y profesores extranjeros es una fuente auténtica de adquisición de los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística	Establecimiento de convenios con el Departamento de Relaciones internacionales de manera que se puedan planificar intercambios entre ambos grupos de estudiantes

Tabla 7 Plan de mejoras propuesto al sistema de tareas comunicativas

Este plan de mejoras constituye, además de un complemento para la contextualización del sistema de tareas, una vía para diversificar los estudios relacionados con la formación de profesionales competentes y comprometidos con el encargo social que deben asumir. De manera general, tanto el sistema de tareas comunicativas como el plan de mejoras que lo complementa tienen la misión de gestionar el conocimiento vinculado con la sociedad como misión principal de la universidad cubana actual.

Conclusiones parciales

- La aplicación del sistema de tareas comunicativas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la lengua inglesa, permite no solamente determinar las necesidades con respecto al nivel real de conocimientos lingüísticos y sociolingüísticos de los estudiantes y docentes para planificar los objetivos, los contenidos, medios, materiales, evaluación, sino además acercar a los estudiantes a las necesidades propias del objeto de su profesión.
- El sistema de tareas comunicativas, diseñado a partir de las necesidades y las características del contexto en el que tiene lugar el aprendizaje, desde una disciplina que permite integrar los contenidos básicos de los Licenciados en Lengua Inglesa, facilitó el acercamiento de los estudiantes al objeto de su profesión y a las culturas de los pueblos que habla dicha lengua. Esta combinación constituye una vía efectiva para formar Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera comunicativamente competentes.
- El establecimiento de un plan de mejoras con sus respectivas acciones garantiza la flexibilidad y adaptabilidad del sistema de tareas comunicativas a las diferentes situaciones y contexto donde este pueda ser aplicado.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES GENERALES

El proceso de investigación permitió corroborar que la competencia sociolingüística constituye un componente esencial de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras, mientras aún sigue siendo un área de amplia indagación en contextos de culturas diferentes a la de la lengua meta. A partir de ello se puede concluir que:

- La concepción sobre la competencia sociolingüística en lenguas extranjeras confirma la necesidad de profundizar en la interdependencia que existe y regula los aspectos estructurales y funcionales de la lengua, que determinan los significados que la sociedad, a partir de las normas y códigos de su cultura, le otorga a la lengua, dentro de las que destacan las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, los dialectos y acentos, la quinesia, la prosémica y la prosódica, los cuales, a partir de su uso y adaptación a los contextos de comunicación de manera integrada, permiten la adecuación lingüística en las diferentes situaciones comunicativas.
- La competencia sociolingüística constituye una competencia específica propia del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, pues expresa la capacidad y habilidad de usar la lengua extranjera adecuándola en función de la situación y del contexto en que tiene lugar la comunicación, mediante recursos, tanto verbales como no verbales, que permiten la transmisión y comprensión de los mensajes con claridad y precisión. Para ello, se establecen las dimensiones de dicha competencia con sus respectivos contenidos e indicadores, sustentados en el uso que se le da a las formas lingüísticas, a partir de los significados que se le otorga a la lengua en los diferentes contextos socioculturales donde ocurre el proceso de comunicación en una lengua extranjera.
- El Plan de Estudio D y los documentos que componen el currículo para la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en Cuba, dentro de su permanente perfeccionamiento, necesitan ser actualizados con la incorporación de los contenidos específicos de la sociolingüística como componente esencial de la competencia comunicativa, así como los procedimientos que permitan acercar el contexto de formación de los estudiantes

a los contextos propios de las culturas de la lengua meta, de manera que se puedan establecer las semejanzas y diferencias entre los comportamientos comunicativos dados por la cultura propia y los de la cultura de la lengua objeto de la profesión.

- El sistema de tareas comunicativas que se propone constituye una vía adecuada para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística. Su valor didáctico parte del diseño basado en el diagnóstico de necesidades de los conocimientos lingüísticos y sociolingüísticos y la relación interna entre los tipos de tareas comunicativas para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa. El mismo, se sustenta en un grupo de fundamentos y principios propios de las tareas comunicativas específicas para el desarrollo de la competencia sociolingüística en contextos no nativos de la lengua objeto de la profesión. De esta manera, el estudiante se acerca a las necesidades de la realidad objetiva.

- El sistema de tareas propuesto fue valorado de **muy adecuado** a partir de los criterios establecidos por los expertos que formaron parte de la presente investigación. Independientemente de los criterios de valor recogidos durante la aplicación práctica del sistema de tareas comunicativas, el mismo está sujeto a perfeccionamiento y adaptación, en dependencia de las características de los estudiantes, del contexto de formación y de las relaciones que se establezcan entre el currículo y el campo de acción de los futuros Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

Siempre que se lleva a cabo una investigación, inherente al proceso surgen nuevas interrogantes que se convierten en nuevas líneas de investigación a ser desarrolladas en estudios posteriores. En este caso, teniendo en cuenta lo novedoso y poco trabajado del tema en el ámbito nacional y la diversidad de consensos en el plano internacional, se proponen algunas derivaciones que sirven de base a nuevas investigaciones, algunas de ellas ya en ejecución. A partir de ello se recomienda:

- Generalizar la implementación del sistema de tareas en otros contextos de enseñanza-aprendizaje para contribuir a la formación de profesionales competentes no solo desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés;
- Establecer las semejanzas y diferencias entre la competencia sociolingüística y la competencia estratégica, aplicadas a la enseñanza de la lengua objeto de la profesión en un contexto no nativo, como elementos que forman parte de los aspectos funcionales de la comunicación;
- Profundizar en los métodos para evaluar los niveles de desarrollo de la competencia sociolingüística a través del proceso de formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, así como los niveles de interdependencia entre los conocimientos de la lengua, de la cultura propia y de los pueblos portadores de la lengua meta.
- Estudiar la influencia de la competencia sociolingüística del traductor-intérprete en su lengua materna y en la lengua extranjera que aprende, a partir de un estudio comparativo;
- Profundizar en el diseño de cursos de postgrados referidos al desarrollo de la competencia sociolingüística como una competencia específica, tanto en docentes como en egresados, que complemente el proceso de formación permanente de los profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1- Abreu, E. (2007). *Tareas para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales de los estudiantes extranjeros no hispanohablantes de la CUJAE en la asignatura Español III. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior*. CUJAE, La Habana.
- 2- Addine, Fátima. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje* (Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.). La Habana.
- 3- _____ (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico. Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 4- Aguilera, M. E. (2000). *La práctica situacional interactiva: una vía para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Preparatoria de Español. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior*. CEDE. Universidad de Matanzas, Matanzas.
- 5- Alba, J. M., & Zanón, J. (1999). Unidades didácticas para la enseñanza del español/LE en los Institutos Cervantes. In *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.
- 6- Alfonso, R. E. (2008). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva - comunicativa y sociocultural en la enseñanza – aprendizaje del español en la preparatoria multicultural con el empleo de las TIC. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Universidad de Matanzas.
- 7- Allwright, R. (1979). *Language Learning Through Communication Practice*.
- 8- Álvarez De Zayas, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. Santiago de Cuba: Centro de estudios de la Educación Superior Manuel P. Grau.
- 9- _____ (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 10- Ann Houghton, S. (2014). Exploring manifestations of curiosity in study abroad as part of intercultural communicative competence. Retrieved from <file:///C:/Users/Eduardo/Desktop/Exploring%20manifestations%20of%20curio>

[sity%20in%20study%20abroad%20as%20part%20of%20intercultural%20communicative%20competence.htm](http://www.razónypalabra.org/html/sity%20in%20study%20abroad%20as%20part%20of%20intercultural%20communicative%20competence.htm)

- 11- Antich, R. (1986). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 12- Aparicio, P. (2012). La educación en América Latina: límites y posibilidades de la participación social y laboral de los jóvenes. Más allá de la panacea y el escepticismo.
- 13- Arnol, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press: Col. Cambridge.
- 14- Arteaga, E. (2001). *El sistema de tareas para el trabajo independiente creativo de los alumnos en la enseñanza de la matemática en el nivel medio superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.
- 15- Austin, J. L. (1982). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.
- 16- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- 17- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- 18- _____ (1995). *La habilidad lingüística comunicativa*. Madrid, Edelsa.
- 19- Bakić, N. (2015). The importance of teaching intercultural communicative competence in English for specific purposes courses in European medical schools.
- 20- Barón, L. (2013). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Birchenall- Fundación Universitaria*. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- 21- Beliaiev, B. V. (1975). *The Psychology of the Teaching of Foreign Languages*. Moscú: University of Moscow. Longman.
- 22- Beltrán, F. (2004). Desarrollo de la competencia comunicativa. México: Siglo XXI. octubre – noviembre, 1(41). Retrieved from <http://www.razónypalabra.org.html>

- 23- Beneitone, P., Esquetini, C., & González, J. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina* (Informe final Proyecto Tuning América Latina) (p. 432). Universidad de Deusto.
- 24- Borges, J. E. (2003). Estrategias, definiciones. Retrieved from <http://www.gerencia.educ/org.es>
- 25- _____ (2005). *Dirección estratégica*. México: Ed. 2da.
- 26- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Londres: Cambridge University Press.
- 27- _____ (1982). *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques*. France: FPC.
- 28- Breen, M. P. (1987). *Learner contributions to task design*. Santa Cruz de Tenerife.
- 29- Brian, J. (1995). *Planificación estratégica*. México: Prentice Hall.
- 30- Bringas, J. A., & Reyes, O. L. (1999). *Planeación estratégica universitaria*. Bolivia: Trinidad.
- 31- Broersma, D. H. (2008). How do I learn sociolinguistic competence? Retrieved from <http://formaprofe.poezia.es/2010/10/08/ii-competencia-linguistica-y-competencia-comunicativa/>
- 32- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. San Francisco: Prentice Hall Regents.
- 33- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- 34- Byram, M., Holmes, P., & Savvides, N. (2013). Intercultural communicative competence in foreign language education: questions of theory, practice and research, 41(3).
- 35- Cabrera, A. (2010). *Sistema de tareas pragmlingüísticas para el desarrollo de la competencia comunicativa en la construcción del discurso científico-técnico de los estudiantes no hispanohablantes de ciencias técnicas del ISPJAE. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. ISPJAE, La Habana.
- 36- Cáceres, D. R. (2008). *Recomendaciones para el diseño y aplicación de tareas comunicativas que tributen al desarrollo de las expresión oral de los*

- estudiantes del Curso Largo de Idioma Español de la FLEX de la UH. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de La Habana, La Habana.*
- 37- Calzado L. D., Addine, F., & Páez, S. (1999). Metodología de la enseñanza y el aprendizaje. Material de apoyo a la docencia de la Maestría en Educación. ISPEJV, Fac. de Ciencias de la Educación. La Habana.
- 38- Campwell, R., & Wales, R. (1970). *The study of language acquisitions*. Lyons.
- 39- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Londres: Longman.
- 40- Canale, M. (1995). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Edelsa.
- 41- Canale, Michael, & Swain, M. (2002). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, V. 1, 47.
- 42- Cancio, C. (1998). *El desarrollo de la competencia comunicativa en escolares de séptimo grado a partir del uso de diferentes códigos*. (Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior). ISPEJV, La Habana.
- 43- Candlin, C. N. (1990). *The Communicative Teaching of English, Principles and Exercise Typology*. Longman.
- 44- Canfux Samler, V. (2000). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual* (CEPES.). Universidad de la Habana: Editorial Universitaria.
- 45- Cárdenas, M. A. (2003). *Propuesta de un diseño didáctico para contribuir a la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Cultura Física. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior.CEDE. Universidad de Matanzas, Matanzas.*
- 46- Castellanos D., Castellanos, B., Llivina, M., & Sánchez, M. E. (2001). *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela* (Colección Proyectos.). La Habana.
- 47- Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción*

desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

- 48- Castellanos, D. (2005). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Colección Proyectos.
- 49- Castillo Morales, Fidelina. (2011). El uso de las actividades extraclase en la enseñanza de un idioma con propósitos específicos. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- 50- Celce-Murcia, Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*.
- 51- Centro Virtual Cervantes. (2010). Centro Virtual Cervantes. Madrid. Retrieved from <http://cvc.cervantes.es>
- 52- Charaudeau, P. (2001). De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. *ALED. Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 1.
- 53- Chávez, J., Suárez Lorenzo, A., & Permuy González, L .D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 54- Chomsky, N. A. (1957). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI.
- 55- _____ (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Nueva York: Columbia University Press.
- 56- _____ (1975). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- 57- _____ (1980). *Rules and Representations*. Oxford: Blackwell.
- 58- Colectivo de autores. (2013). *The Educational and Social Science in the 21 Century*. Moscow: INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE. Retrieved from 78-80-8132-090-3
- 59- Compernelle, R. A., & Williams, L. (2012). Reconceptualizing sociolinguistic competence as mediated action: Identity, meaning making, agency.
- 60- _____ (2013). *Sociocultural theory and second language pedagogy* (Vol. 17). New Zeland: Language Teaching Research. Retrieved from <http://www.sagepub.com/journals.nav>
- 61- Concepción, J. A. (2006). La competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del idioma inglés en las Ciencias Biomédicas.

- 62- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- 63- Consejo Nacional de Carrera Lengua Inglesa. (2006). Modelo del profesional para el Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. MES.
- 64- Corona Camaraza, D. (1988). *El perfeccionamiento de la enseñanza de las lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos de la Educación Superior Cubana. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Universidad de La Habana, La Habana.
- 65- _____ (1997). *Teaching English in Cuba, Professional Handbook*. La Habana: MES.
- 66- Cortés Cortés, M., & Iglesias León, M. (2005). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. México: UNACAR.
- 67- Cot, J. M. (2000). *Hacia una descripción pedagógica de la competencia pragmática de los hablantes nativos de lengua inglesa*. Madrid: Edelsa.
- 68- Crespo Borges, T. (2006). *Programa para trabajo con expertos*. Villa Clara.
- 69- De la Paz, E. (2012a). *El desarrollo de la competencia sociocultural en lengua inglesa del docente en formación inicial de lenguas extranjeras* (Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela,” Santa Clara.
- 70- _____ (2012b). En pos del desarrollo de la competencia sociocultural del profesor de lenguas extranjeras. *Pedagogía Universitaria*, 17(4), 1–12.
- 71- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. (n.d.).
- 72- Djité, P. (2008). The Sociolinguistics of Development in Africa.
- 73- Ellis, R. (1993). *The structural syllabus and second language acquisition*. Quartely.
- 74- Embark Saleh, S. (2013). Understanding Communicative Competence, 3(15).
- 75- Estaire, S. (1999). *Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo*. Madrid: Edinumen.
- 76- _____ (2009). *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la*

- programación al aula*. Madrid: Edinumen.
- 77- Estaire, S. y Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 78.
 - 78- Fasold, R. (1990). *The Sociolinguistic of Language*. Oxford: Oxford University Press.
 - 79- Fishman, J. A. (1971). *Sociolinguistics: A Brief Introduction*. Newbury House.
 - 80- Forgas, B. (2003). Diseño curricular por competencias: Una alternativa para la formación de un técnico competente. ISP "Frank País. In *Colección Pedagogía 2003*. Presented at the Pedagogía 2003, Palacio de Convenciones.
 - 81- Frías Conde, X. (2001). La forma, el significado y el uso en la enseñanza de idiomas. *Revista Philologica Romanica*. Retrieved from <http://www.romaniaminor.net/ianua/>
 - 82- García Gutierrez, F. (2010). Competencia Lingüística y Competencia Comunicativa.
 - 83- Gassin, J. (1992). Interkenesics and interprosodics in second language acquisition., 1.
 - 84- González Cancio, R. (2005). *Un sistema de tareas de trabajo independiente en el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en los estudiantes de la UCI. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior*. ISPEJV, La Habana.
 - 85- _____ (2007). *La clase de lengua extranjera: Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
 - 86- Granville, P. (2011). A Framework for Testing Communicative Competence.
 - 87- Gumperz, J., & Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. (Basil Blackwell.). Nueva York.
 - 88- Hall, E. T. (1966). *Beyond Culture*. Nueva York: Anchor Doubleday.
 - 89- Hatch, E. (1974). Second language learning--universals? Presented at the Working Papers on Bilingualism, Londres.
 - 90- Howatt, A. P. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford

University Press.

- 91- Hudson, R. A. (1980). *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.
- 92- Hurley, D. S. (1992). Issues in teaching pragmatics, prosody, and non-verbal communication., 3.
- 93- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Londres: Penguin.
- 94- _____ (1976). *Hacia una etnografía de la comunicación. Antología de estudios de etnolingüística*. México: UNAM.
- 95- _____ (1995). *Acerca de la competencia comunicativa*. Philadelphia University of Pennsylvania Press.
- 96- _____ (1995). *Competencia Comunicativa*. Estados Unidos: Llovera.
- 97- Iglesias León, M. (1998). *La Auto preparación de los estudiantes en los primeros años de la Educación Superior* (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Cienfuegos, Departamento de Pedagogía-Psicología.
- 98- Iglesias León, M., Cañedo Iglesias, C., Corona Martínez, L., & Cortés Cortés, M. (2010). Sistema de tareas docentes: su contribución al modelo de formación de los profesionales cubanos, 2(13). Retrieved from <http://www.eumed.net/rev/ced/13/limc.htm>
- 99- Iglesias, I. (1999). Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras. *Boletín de la Asociación para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 21.
- 100- Kellerman, S. (1992). "I See What You Mean": The role of kinesic behaviour in listening and implications for foreign and second language learning., 3.
- 101- Larsen-Freeman, D. (1993). *Grammar dimensions: Form, meaning, and use*. Boston: Heinle & Heinle.
- 102- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 103- Llamas, C. (2007). *Language variation and shifting identities* (Sociolinguistics.). University of York.
- 104- Long, M. (1985). *A role for instruction in second language acquisition: task – based language teaching. Modelling and assessing second language*

acquisition. Hyltenstam & Peineman.

- 105- Long, M., & Crookes, G. (1992). *Three approaches to task-based syllabus design*. TESOL Quarterly.
- 106- López Morejón, V., & Pérez de Prado, A. (2013). Aspectos fundamentales de la teoría de formación por Etapas de las acciones mentales y los conceptos de P. Ya.Galperin.
- 107- Lyons, J. (1970). *New Horizons in Linguistics*. (Harmondsworth.). UK: Penguin.
- 108- M. Martínez. (2013, December 12). El Método Etnográfico de Investigación * Disponible: Consulta: Retrieved from <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>
- 109- M'mbone,, J. M., Kemboi, G. C., & Andiemba, N. C. (2015). A Study on Interactive Teaching Methods in Developing Oral Communicative Competence in Learners of English Language in Trans Nzoia West, District of Kenya, 2. Retrieved from <http://internationalinventjournals.org/journals/IJASS>
- 110- Martínez Iglesias, Marisol I., Vázquez Cedeño, A. F., & Pérez, S. (2008). la formación por competencias en el contexto de la universalización, (Revista Universidad y Sociedad).
- 111- Martínez Iglesias, Marisol Isabel. (2008). *Estrategia didáctica para desarrollar la competencia sociolingüística en los alumnos de los cursos preparatorios de español como lengua extranjera* (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos.
- 112- Materials of the IV international scientific conference. (2014). Problems and prospects of development of Education in the 21 Century: Achievement of personhood in professional sphere (PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL ASPECTS). Praga.
- 113- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
- 114- Newmark, L. (1979). How not to interfere with language learning.
- 115- Nolla Cao, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación

pedagógica.

- 116- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 117- _____ (2005). *Designing tasks for the communicative classroom*. (19th ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- 118- P. Ya. Galpierin. (1982). Desarrollo de la investigación de las acciones mentales. In *Antología de la Psicología pedagógica y de las edades*. URSS: Academia de Ciencias Pedagógicas de la RSFSR.
- 119- Parra. (2004). La competencia comunicativa profesional pedagógica: una aproximación a su definición. Retrieved from <http://www.google.com/competencia>
- 120- Patil, S., & Patil, J. B. (2014). An Assessment of Communicative Competence in Polytechnic Students, IV.
- 121- Pérez Jacento, A. O., Varcacel Izquierdo, N., & Colado Pernas, J. (2005). Método Delphi.
- 122- Pérez Novo, E. (2005). *Sociolinguistic competence. A need and a dare for the teaching of English as a foreign language* (Major Paper). UCP Conrado Benitez García, Cienfuegos.
- 123- _____ (2010). *El desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa*. Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos.
- 124- _____ (2011a). La competencia comunicativa. Necesidad y reto en la formación de Traductores e Intérpretes en la universidad cubana actual. Presented at the Lingüística aplicada, Santiago de Cuba.
- 125- _____ (2011b). Los recursos patrimoniales como base para el desarrollo local: experiencias en la carrera Lengua Inglesa de la Universidad de Cienfuegos. Retrieved from www.eumed.net/rev/cccss/14/
- 126- _____ (2011c). Propuesta de un sistema de tareas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en la formación de traductores e intérpretes. Retrieved from <http://www.ucf.edu.cu/ojsucf/index.php/uys>
- 127- _____ (2012). El aprendizaje del idioma Inglés basado en

tareas: su influencia en la formación de traductores e intérpretes.

- 128- _____ (2014). Evolución del plan de estudio en la licenciatura en lengua inglesa hacia la competencia comunicativa. Retrieved from <https://cvi.mes.edu/peduniv/index.php/peduniv/>
- 129- Pérez, T. (2006). *Una estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia fonológica de los P.G.I.* (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). UCPEJV, La Habana.
- 130- Pienemann, M. (1984). *Psychological constraints on the teachability of languages* (3ra ed.). United States: Thompson Inc.
- 131- Pulido, A. (2005). *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río* (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
- 132- R. Acosta. (1999). *Metodología contemporánea de lenguas*. Panamá: Universidad de Panamá.
- 133- Resolución para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior 210. (2007). MES.
- 134- Richards, J., Platt, J., & Webber, H. (1986). *A Dictionary of Applied Linguistics*. Londres: Longman.
- 135- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: University Press.
- 136- _____ (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- 137- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (2004). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. La Habana: Félix Varela.
- 138- Roméu, A. (2004). Propuesta didáctica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza del discurso como objeto complejo. *enero – junio, 40*.
- 139- _____ (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en*

- la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 140- Sampieri Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
 - 141- Skinner, B. F. (1957a). *The Technology of Teaching*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
 - 142- _____ (1957b). *Verbal Behaviour*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
 - 143- Talízina, N. F. (1987). *La formación de la actividad cognoscitiva en los escolares*. La Habana: DEPEs Universidad de la Habana.
 - 144- _____ (1988). *Sicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso.
 - 145- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (Tercera Edición.). Bogotá: ECOE Ediciones.
 - 146- Toledo Costa, A., & Godoy Guerra, M. T. (2011). El tratamiento de los contenidos gramaticales. Presented at the El tratamiento de los contenidos gramaticales, ISP Enrique José Varona.
 - 147- Tusón, J. (2010). *Los prejuicios lingüísticos*. Octaedro, S.L.
 - 148- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Presented at the Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Retrieved from <http://www.rau.edu.uy/docs/paris1/htm>
 - 149- Van Compernelle, R. A., & Williams, L. (n.d.). *The effect of instruction on language learners' metasociolinguistic awareness: An empirical study with pedagogical implications*. Elsevier.
 - 150- Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol. 1). Estrasburgo: Council of Europe.
 - 151- Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad. (2010). Competencias y habilidades del alumnado egresado de la Universidad de Alicante. Universidad de Alicante.
 - 152- Vigotsky, L. S. (1980). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
 - 153- Willis, D., & Willis, J. (2011). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford University

Press.

- 154- Zanón, J. (1989). Psicolingüística y Didáctica de las Lenguas: Una Aproximación Histórica y Conceptual (II). Comunicación y discurso en la clase de lengua. *Revista Cable*, 3, 22–32.
- 155- _____ (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Cable*.

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista abierta a profesores

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Objetivo: Determinar, de manera espontánea, el conocimiento de los docentes referido al rol que juega la competencia comunicativa en la formación del estudiante de lenguas, así como, comprobar la existencia o no de insuficiencias relacionadas con el desarrollo de la competencia sociolingüística.

Fecha de aplicación: 2011-2012

Guía general de contenidos a desarrollar en la entrevista:

- Sobre información general:
 - Centro de trabajo
 - Categoría docente
 - Grado científico
 - Años de experiencia (específicamente en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa)
- Sobre información específica:
 - ¿Conoce usted el concepto de competencia comunicativa?
 - ¿Qué sub competencias la componen?
 - ¿Qué sabe sobre la competencia sociolingüística?
 - ¿Cuán importante es esta competencia en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera?
 - ¿Qué contenidos forman parte de la competencia sociolingüística?
 - ¿Considera usted que la competencia sociolingüística se desarrolla adecuadamente desde el aula?
 - Siéntase libre de expresar cualquier otro criterio necesario para la formación de profesionales comunicativamente competentes en una lengua extranjera

Agradeciendo su colaboración

Anexo 2

Entrevista abierta a graduados

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Objetivo: Corroborar la necesidad e importancia de la aplicación práctica de los elementos que compone la competencia sociolingüística para un adecuado ejercicio comunicativo del intérprete en su desempeño profesional.

Fecha de aplicación: 2011

Guía general de contenidos a desarrollar en la entrevista:

- Sobre información general:
 - Centro de trabajo
 - Carrera de la cual se graduó
 - Años de experiencia laboral
- Sobre información específica:
 - ¿Qué conoce sobre la competencia sociolingüística?
 - ¿Qué importancia tiene esta competencia durante su desempeño profesional?
 - ¿Qué aspectos sociolingüísticos considera usted que más afectan la comunicación entre hablantes de diferentes culturas?
- Espacio físico que debe mantenerse entre el intérprete y el auditorio
- Tono de voz que debe ser utilizado por el intérprete
- Conocimiento de las normas socioculturales del auditorio
- Uso del idioma teniendo en cuenta los diferentes contextos
- Grado de formalidad de los saludos, la cortesía y las funciones comunicativas teniendo en cuenta el auditorio
- Uso de refranes, modismos, expresiones de creencias, actitudes o valores
- Uso del lenguaje corporal según las diferentes situaciones y contextos
- Uso del tiempo (puntualidad, exactitud, momento para cerrar una conversación)
- Nota: El entrevistador tendrá en cuenta el comportamiento tanto verbal como no verbal del entrevistado y tomará notas al respecto

Anexo 2b

Análisis de resultados de la entrevista abierta a graduados

Aspecto	Dominio real sobre el tema	Dominio que debe tener el Licenciado en Lengua inglesa
Espacio físico que debe mantenerse entre el intérprete y el auditorio	Se domina el tema por la experiencia en el ejercicio de la profesión. En ocasiones no respetar el espacio ha traído consigo pequeñas barreras que, aunque no afectan la comunicación, sí evitan que esta sea totalmente efectiva.	Es muy importante pues no todos los clientes aceptan el contacto corporal, a algunos incluso no les gusta que les hablen cerca, ni tan siquiera en situaciones informales.
Tono de voz que debe ser utilizado por el intérprete	El tono varía en dependencia del lugar donde se realice la interpretación. Nunca se debe gritar ni hablar en voz demasiado baja, es necesario mantener un punto medio en función del grupo hacia el cual se dirija en trabajo.	Es importante mantener un tono adecuado de acuerdo con las características de los clientes, sobre todo, hay que hacer énfasis en las pausas, la repetición, la aclaración, etc.
Conocimiento de las normas socioculturales del auditorio	Este aspecto es muy importante. No siempre se tiene un conocimiento amplio de la cultura propia ni de la de los hablantes de la lengua extranjera, lo que constituye una barrera para lograr la comunicación efectiva y para ser adecuado en todo lo que se dice. Se puede llegar a ser rudo o faltar al respeto si no se conocen las costumbres de los interlocutores, o se puede interpretar mal su intención	Es un aspecto que puede estudiarse más desde la formación. De él depende que la persona se sienta a gusto en un ambiente diferente al suyo, que se muestre respeto hacia su cultura, sus tradiciones. También se debe reforzar en el conocimiento de la cultura y las tradiciones propias del español.
Uso de las diferentes variantes del idioma objeto de la profesión	Muchas veces existen dificultades pues no somos capaces de utilizar variantes dentro del mismo idioma. A los clientes británicos no les gusta que se utilice la variante americana y viceversa. También es muy complejo cuando hay que enfrentarse a grupos de caribeños, australianos, y otros hablantes del Inglés como segunda lengua o lengua extranjera. Puede ocurrir que no se entienda lo que dicen, sobre todo cuando se refieren a frases verbales	Es muy importante para los intérpretes. Desde los estudios universitarios se debe poner al estudiante en diferentes situaciones donde tengan que apropiarse de las variantes del inglés.
Grado de formalidad de los saludos, la cortesía y las funciones comunicativas teniendo en cuenta el auditorio	Este aspecto es utilizado sin mucha dificultad. Generalmente se utilizan estilos formales y neutrales de acuerdo con los intereses del cliente. En la mayoría de los casos las actividades de interpretación ocurren en situaciones con algún nivel de formalidad.	Del uso adecuado de los grados de formalidad depende el respeto mutuo. Como embajadores culturales, debemos mantener siempre una conducta adecuada con los clientes y eso se refleja mostrando respeto hacia ellos y siendo corteses.
Uso de refranes,	Es muchas veces una barrera en las	Se debería trabajar más en este

modismos, expresiones de creencias, actitudes o valores	cuales hay que pedir aclaración de la idea. Resulta muy difícil utilizar las expresiones adecuadas. Si bien es necesario conocerlas para poder traducirlas. Tratamos siempre de utilizar un lenguaje general, básico, y solo tratamos de usar expresiones propias de nuestro contexto con los clientes y aprender de ellos las que son utilizadas en el suyo.	aspecto. Muchas veces se utilizan expresiones que difieren entre los propios países de habla inglesa. Esto hace el lenguaje más moderno y contextualizado, pero su desconocimiento lleva a su mal utilización e interpretación
Uso del lenguaje corporal según las diferentes situaciones y contextos	Los cubanos tenemos la tendencia a gesticular mucho y eso puede ser mal interpretado por algunos clientes. Hay que adaptarse, sin perder la identidad y las características propias del cubano, a las diferentes situaciones. Pero es necesario saber sus significados para evitar cometer errores	Sería interesante tener al menos una idea de los códigos internacionales referidos a este tema. Es vital que se enseñe desde los procesos formativos y se practique además.
Uso de gestos con las manos, cara, ojos de acuerdo con la cultura del auditorio	Es necesario evitar el exceso de gestos típicos del cubano para no causar impresiones equivocadas al usar gestos que puedan tener significados diferentes en las culturas participantes en la comunicación	Igual que el anterior
Uso del tiempo (puntualidad, exactitud, momento para cerrar una conversación)	El tiempo es un aspecto muy importante. En Cuba el tiempo es relativo, mientras que en casi todas las culturas de habla inglesa el tiempo es un aspecto muy importante. Cuando las actividades no tienen lugar en el tiempo en el que se citaron, causa molestia y descontento en el caso de los guías de turismo se trata de respetar los horarios para evitar insatisfacciones,	Es muy importante tener presente este aspecto. Debe educarse desde las propias clases, desde el cumplimiento de los horarios de reuniones. En todo momento se debe tener presente la frase más utilizada por los clientes: "time is money"

Anexo 3

Guía de observación para actividades docentes

Objetivo: Determinar la utilización que, tanto profesor como estudiante, hace de los elementos que compone la competencia sociolingüística durante el proceso de la clase

Fecha: **Lugar:** **Observador:** **Actividad observada:**

En cada actividad se observará el comportamiento de profesores y estudiantes relacionados con los elementos que se muestran:

- los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (saludos y formas de tratamiento, convenciones para los turnos de palabra, interjecciones y frases interjectivas),
- las normas de cortesía («cortesía positiva» -mostrar interés por el bienestar de una persona, expresar admiración, afecto o gratitud...-; «cortesía negativa» -evitar comportamientos amenazantes, disculparse por ellos,...-; descortesía deliberada -brusquedad, antipatía, reprimendas...-),
- las expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, expresiones de creencias, actitudes o valores, etc.),
- las diferencias de registro (diferencias sistemáticas existentes entre las variedades de la lengua utilizadas en distintos contextos)
- los dialectos y los acentos (reconocimiento de los marcadores lingüísticos, por ejemplo, de la clase social, la procedencia regional, el origen nacional, el grupo étnico o el grupo profesional), en sus manifestaciones del léxico, la gramática, la fonología, las características vocales, la paralingüística o el lenguaje corporal.
- El uso de los aspectos no verbales de la lengua en función de la comunicación.

Los principales resultados serán tabulados en la tabla que se presenta:

Elemento a observar	Unidad de análisis (profesor/estudiante)	Interpretación del observador

Anexo 4

Tabulación de criterios pertenecientes a la primera lista de posibles expertos

Posible experto	I1	I2	I3	I4	I5 Kc	I6 Ka	I7 Ka	I8 Ka	I9 Ka	I10 Ka	I11 Ka	I12 Ka
1	UCf.	PI	MSc.	12	0.8	1	2	1	1	1	2	1
2	UCf.	PI	MSc.	6	0.7	1	1	1	1	1	1	1
3	UCf.	PAux	MSc.	27	0.8	1	1	1	1	1	2	1
4	UCf.	PAs	MSc.	8	0.6	2	2	2	1	1	3	2
5	UCf.	PI	MSc.	3	0.4	3	3	3	3	3	3	1
6	Flex UH	PT	PHd	33	0.9	1	1	2	1	1	2	1
7	Flex UH	PI	MSc.	22	0.7	1	1	2	2	1	1	2
8	Flex UH	PT	PHd	33	0.8	1	2	2	1	2	1	1
9	Flex UH	PT	PHd	35	0.5	1	2	2	1	2	2	2
10	Flex UH	PI	MSc.	6	0.3	2	3	3	2	3	3	3
11	UCLV	PAux	MSc.	8	0.4	2	2	2	2	2	2	2
12	UCMLV	PT	PHd	33	0.9	1	1	2	1	1	1	1
13	UCLV	PT	PHd	32	0.8	1	2	2	1	1	2	1
14	UMat	PT	PHd	37	0.8	1	1	2	1	1	1	1
15	UMat	PAux	PHd	27	0.6	2	2	2	2	2	2	1
16	UOri	PI	-	2	0.4	3	3	3	3	3	3	2
17	UOri	PT	PHd	33	0.8	1	2	1	2	1	1	1
18	UOri	PAux	MSc.	34	0.8	1	1	1	1	1	1	1
19	OS	PAux	MSc.	34	0.7	1	1	2	1	1	1	1
20	OS	PAs	MSc.	28	0.8	1	2	2	1	1	1	1

Siglas utilizadas:

I1, I2, Ix... ----- Interrogante realizada a los posibles expertos según anexo 7

UCf. ----- Universidad de Cienfuegos

Flex UH ----- Facultad de Lenguas extranjeras Universidad de la Habana

UCLV ----- Universidad Central de Las Villas

UMat ----- Universidad de Matanzas

UOri ----- Universidad de Oriente

OS ----- Otros sectores

PI ----- Profesor Instructor

PT ----- Profesor Titular

PAs. ----- Profesor Asistente

PAux. ----- Profesor Auxiliar

PHd. ----- Doctor en Ciencias

MSc. ----- Máster

1 ----- Nivel ALTO de conocimiento

2 ----- Nivel MEDIO de conocimiento

3 ----- Nivel BAJO de conocimiento

Anexo 5
Cuestionario para la selección de los expertos

ESTIMADO COLEGA:

Usted ha sido seleccionado para formar parte de una primera ronda con el objetivo de seleccionar un grupo de expertos. La investigación a la que tributarían sus criterios está relacionada con el desarrollo de la competencia sociolingüística en los Licenciados en Lengua inglesa con segunda lengua extranjera en la Universidad de Cienfuegos, Cuba.

Por favor, complete la siguiente información

Agradecemos de antemano su colaboración

Universidad: _____

Categoría docente: _____

Grado científico: _____

Años de experiencia en la formación de Licenciados en Lengua Inglesa: _____

- 1- Valore, a su criterio, el conocimiento que posee en lo referente tema señalado. En la tabla que se presenta (1) significa poco conocimientos mientras que (10) significa el máximo conocimiento del tema.

Criterios a valorar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Conocimiento sobre el tema del desarrollo de la competencia sociolingüística en profesionales de la Lengua inglesa										

(El valor seleccionado se multiplica por 0.1 para determinar así el coeficiente de conocimiento del experto Kc)

- 2- Marque con una (X) según corresponda

	ALTO (1)	MEDIO (0.8)	BAJO (0.5)
Análisis teórico realizado sobre estos temas	0.4	0.3	0.15
Experiencia personal en la aplicación de estrategias educativas para desarrollar la competencia comunicativa en el aula de lenguas extranjeras	0.04	0.02	0.01
Trabajos que conoce sobre el tema publicados por autores nacionales	0.05	0.04	0.02
Trabajos que conoce sobre el tema publicados por autores internacionales	0.05	0,04	0.02
Investigaciones dirigidas o asesoradas relacionadas con el tema	0.08	0.06	0.02
Artículos publicados relacionados con el tema	0.08	0,06	0.02
Disposición personal para formar parte del grupo de expertos	0.3	0,28	0,26

(La suma de los valores seleccionados por cada experto permite obtener el coeficiente de argumentación)

Anexo 6
Método Delphi (criterio de expertos)
Ronda 1

Estimado colega:

Una vez analizados los criterios emitidos por usted, se le informa que ha sido seleccionado como experto para formar parte de un grupo de expertos a quienes se les pide respetuosamente su valiosa colaboración en el análisis y validación de la investigación titulada "Sistema de tareas comunicativas para desarrollar la competencia sociolingüística del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera".

Ante todo le pedimos su consentimiento en colaborar, pues se le solicitará que aporte sus criterios en dos rondas diferentes de valoración.

El objetivo fundamental de la investigación radica en implementar un sistema de tareas comunicativas basado en el enfoque de enseñanza de lenguas por tareas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En tal sentido, solicitamos que en un primer momento, valore, a partir de los parámetros establecidos, los elementos que se tendrán en cuenta para el diseño del sistema de tareas. De la misma manera, solicitamos que aporte ideas que puedan servir como punto de partida para diseñar un grupo de tareas comunicativas con el fin de desarrollar la competencia sociolingüística de estos estudiantes.

Si lo considera pertinente, siéntase libre para expresar cualquier otro criterio que pudiera contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística del estudiante de idiomas.

Como apoyo, le brindamos un cuadro que contempla los contenidos que compone la competencia sociolingüística, y que son asumidos en la investigación.

CONTENIDOS QUE COMPONEN LA SOCIOLINGÜÍSTICA	COMPONENTES

Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (MCERL)	- Uso y elección del saludo - Uso y elección de formas de tratamiento - Convenciones para los turnos de palabras - Uso y elección de interjecciones y frases interjectivas
Las normas de cortesía (MCERL)	- Cortesía positiva - Cortesía negativa - Uso apropiado del "por favor" y "gracias" - Descortesía
Las expresiones de la sabiduría popular (MCERL)	- Refranes - Modismos - Comillas coloquiales - Expresiones de : - Creencia - Actitudes - Valores
Las diferencias de registros (MCERL)	- Solemne (hace entrega del premio su Alteza Real el Príncipe de Asturias) - Formal (orden en la sala, por favor...) - Neutral (¿podemos comenzar?....) - Informal (bueno comencemos ya ok....) - Familiar (bueno... directo al tema....) - Íntimo (ya cariño???...)
Dialectos y acento (MCERL)	- La clase social - La procedencia regional - El origen nacional - El grupo étnico - El grupo profesional
Quinesia (Kinesics) Kellerman (1992) y Hurley (1992)	- Postura - Gestos - Expresión facial - Movimiento de los ojos
Prosémica (proxemics) Hall (1966)	- Espacio personal - Espacio social
Prosódica (prosodic) Gassin (1992)	- Acento (fuerza articulatoria, énfasis, estrés y proyección) - Entonación (melodía, niveles, entonación) - Ritmo (velocidad, duración, pausa)

Complete la siguiente información:

Parámetro	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística responden a las necesidades de los Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera					
El sistema de tareas comunicativas debe componerse de acciones					

y operaciones tanto para el profesor como para el estudiante					
Las tareas se deben vincular a necesidades comunicativas propias del contexto donde se forma el estudiante					

Además de los parámetros anteriores, exprese sus ideas en relación con los aspectos que se deben tener en cuenta para el diseño de un sistema de tareas comunicativas.

-
-
-
-

Gracias por su gentil colaboración.

Una vez analizada esta información, nos comunicaremos con usted para ofrecerle los resultados e invitación a continuar siendo parte del proceso de la investigación.

Anexo 7
Método Delphi (criterio de expertos)
Ronda 2

Colega:

Ante todo, le agradecemos los valiosos criterios que usted ha emitido, que han favorecido la toma de decisión con respecto al diseño de una primera versión del sistema de tareas comunicativas para contribuir al desarrollo de la competencia sociolingüística del Licenciado en lengua inglesa. A continuación ponemos a su consideración la estructura del mismo, así como los posibles nombres de las tareas y la ubicación que estas tendrían. De la misma manera, sugerimos, para su estimación, una posible guía para evaluar la primera y la última tarea ya que estas valoran directamente el desarrollo de la competencia sociolingüística. De esta manera, las tareas dos y tres, desarrollan los elementos sociolingüísticos necesarios en un graduado de esta carrera, a la vez que la uno muestra el estado actual de conocimiento del estudiante y la cuatro el estado alcanzado con la aplicación del sistema de tareas comunicativas.

ESTRUCTURA DEL SISTEMA DE TAREAS



UBICACIÓN Y NOMBRE DE LAS TAREAS

Año	Tarea	Ubicación
1er.	1 "My tour around the University"	Disciplina: Lengua inglesa Asignatura: Lengua inglesa 1 Semestre: 2
2do.	2 "What do I need to be competent in language?"	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Práctica en Lengua inglesa Semestre 4
3ro.	2 "Toward a sociolinguistic competent language professional"	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Talleres de traducción Semestre 6
4to.	3 "My tour around the city"	Disciplina: Práctica laboral-investigativa Asignatura: Taller de interpretación Semestre 8

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE TAREAS

Instrumento para evaluar el conocimiento y desarrollo de la competencia sociolingüística.

(1) demuestra pobre desarrollo mientras que (5) demuestra un desarrollo competente

Elementos que debe reflejar el estudiante	1	2	3	4	5
El estudiante utiliza adecuadamente los saludos teniendo en cuenta el nivel de formalidad de la actividad que realiza.					
Durante la presentación, se ubica en un lugar donde puede ser observado por todo el auditorio al cual imparte su discurso.					
Selecciona un lugar cómodo para el auditorio, de manera que este se siente motivado a recibir la información.					
El tono de voz es adecuado. Todo escuchan la información					
Utiliza variaciones en el tono de la voz en relación con la relevancia de la información que presenta.					
Utiliza gestos para aclarar elementos indispensables en su discurso.					
Abusa de la gesticulación					
No gesticula en ningún momento					
Mantiene contacto visual con el auditorio durante la proyección de su discurso.					
Mantiene contacto visual con una persona específica en caso que esta le realice alguna pregunta.					
La información seleccionada para su discurso es relevante					
Utiliza elementos para mantener la motivación del auditorio hacia el tema que presenta.					
Logra motivar al auditorio, aunque no utilice elementos previamente diseñados.					
Se preocupa por aclarar dudas sobre lo expuesto					
Establece un sistema de retroalimentación donde, sobre el propio discurso, utiliza estrategias de autocorrección.					

Tabulación final: (se multiplica la cantidad de veces marcadas por el nivel (1-5) marcado).

1	2	3	4	5

Total: _____ puntos

Mínimo: 15 puntos

Media: 45 puntos

Máximo: 75 puntos

Rangos:

15- 35. Demuestra un pobre desarrollo de la competencia sociolingüística

36- 56. Demuestra un desarrollo básico de la competencia sociolingüística

57- 75. Demuestra un desarrollo adecuado de la competencia sociolingüística

Una vez analizado por usted, pedimos que valore los criterios que presentamos y ofrezca sugerencias

Criterio	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Muy inadecuado
Estructura del sistema de tareas comunicativas					
Ubicación de las tareas					
Nombre de las tareas					
Guía de observación para evaluar el sistema de tareas					

Sugerencias:

Agradecemos su gentil colaboración y le mantendremos al tanto de los resultados para la búsqueda de aciertos en cuanto al diseño final del sistema de tareas comunicativas.

Anexo 8

Determinación de los coeficientes de competencia de los expertos

Experto	Coeficiente de conocimiento (Kc)	Coeficiente de argumentación (Ka)	Coeficiente de competencia (K) $K = \frac{1}{2} (kc + ka)$	Interpretación del (K)
1	0.8	0.94	0.87	ALTO
2	0.7	1	0.85	ALTO
3	0.8	0.96	0.88	ALTO
4	0.6	0.78	0.69	MEDIO
5	0.4	0.52	0.46	BAJO
6	0.9	0.94	0.92	ALTO
7	0.7	0.95	0.825	ALTO
8	0.8	0.84	0.82	ALTO
9	0.5	0.73	0.615	MEDIO
10	0.3	0.52	0.41	BAJO
11	0.4	0.94	0.67	MEDIO
12	0.9	1	0.95	ALTO
13	0.8	0.86	0.83	ALTO
14	0.8	0.99	0.895	ALTO
15	0.6	0.8	0.7	MEDIO
16	0.4	0.5	0.45	BAJO
17	0.8	0.8	0.8	ALTO
18	0.8	1	0.9	ALTO
19	0.7	0.9	0.8	ALTO
20	0.8	0.9	0.85	ALTO

Anexo 9

Procesamiento del método Delphi después de la ronda 3

Tabla de frecuencia acumulada

	FA-1	FA-2	FA-3	FA-4	FA-5
IND_1	11	17	17	17	17
IND_2	9	16	17	17	17
IND_3	12	17	17	17	17
IND_4	11	17	17	17	17
IND_5	16	17	17	17	17
IND_6	14	17	17	17	17
IND_7	14	17	17	17	17
IND_8	13	17	17	17	17
IND_9	11	17	17	17	17
IND_10	13	17	17	17	17
IND_11	16	17	17	17	17
IND_12	14	17	17	17	17
IND_13	11	17	17	17	17
IND_14	17	17	17	17	17
IND_15	16	16	16	16	16
IND_16	16	16	16	16	16

Total de indicadores según criterio seleccionado

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Muy inadecuado
IND_1	11	6	0	0	0
IND_2	9	7	1	0	0
IND_3	12	5	0	0	0
IND_4	11	6	0	0	0
IND_5	16	1	0	0	0
IND_6	14	3	0	0	0
IND_7	14	3	0	0	0
IND_8	13	4	0	0	0
IND_9	11	6	0	0	0
IND_10	13	4	0	0	0
IND_11	16	1	0	0	0
IND_12	14	3	0	0	0
IND_13	11	6	0	0	0
IND_14	17	0	0	0	0
IND_15	16	0	0	0	0
IND_16	16	0	0	0	0

Tabla de frecuencia relativa

	FR-1	FR-2	FR-3	FR-4
IND_1	0,64705882	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_2	0,52941176	0,94117647	0,99975845	0,99975845
IND_3	0,70588235	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_4	0,64705882	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_5	0,94117647	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_6	0,82352941	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_7	0,82352941	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_8	0,76470588	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_9	0,64705882	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_10	0,76470588	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_11	0,94117647	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_12	0,82352941	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_13	0,64705882	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_14	0,99975845	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND_15	0,94117647	0,94117647	0,94117647	0,94117647
IND_16	0,94117647	0,94117647	0,94117647	0,94117647

Tabla de distribución de la inversa

	DIST_INV-1	DIST_INV-2	DIST_INV-3	DIST_INV-4
IND_1	0,37739194	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_2	0,07379127	1,56472647	3,48995051	3,48995051
IND_3	0,54139509	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_4	0,37739194	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_5	1,56472647	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_6	0,92889949	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_7	0,92889949	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_8	0,72152228	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_9	0,37739194	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_10	0,72152228	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_11	1,56472647	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_12	0,92889949	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_13	0,37739194	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_14	3,48995051	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND_15	1,56472647	1,56472647	1,56472647	1,56472647
IND_16	1,56472647	1,56472647	1,56472647	1,56472647
	1,0064596	3,12897101	3,24929751	3,24929751

Consenso final

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Muy inadecuado
IND 1	XXXX				
IND 2	XXXX				
IND 3	XXXX				
IND 4	XXXX				
IND 5	XXXX				
IND 6	XXXX				
IND 7	XXXX				
IND 8	XXXX				
IND 9	XXXX				
IND 10	XXXX				
IND 11	XXXX				
IND 12	XXXX				
IND 13	XXXX				
IND 14	XXXX				
IND 15	XXXX				
IND 16	XXXX				

Anexo 10

Indicadores para evaluar el diseño del sistema de tareas y la guía de observación para evaluar las tareas

INDICADORES	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Muy inadecuado
Sobre las tareas					
1. Las tareas tienen en cuenta los principios didácticos					
2. El aprendizaje se prioriza a partir de tareas que involucran la comunicación en situaciones reales y de acuerdo con las necesidades sociales					
3. La concepción de la tarea está en función del logro de un aprendizaje significativo en el estudiante					
4. Se prioriza el uso y el significado de las construcciones lingüísticas como vía para desarrollar la competencia comunicativa del estudiante					
5. A partir de la realización de las tareas se integra el componente académico, laboral e investigativo					
6. Al estudiante se le brinda tiempo para su estudio y preparación					
7. Con la realización de la tarea se desarrollan los contenidos sociolingüísticos esenciales					
8. Las formas de evaluación de cada tarea son adecuadas					
9. Las operaciones planteadas para cada tarea responden a la acción a ser desarrollada y están en función del objetivo propuesto en la tarea					
Sobre la concepción de sistema					
10. El sistema de tareas comunicativas muestra una relación interna entre las tareas que lo componen					
11. El sistema se relaciona con los contextos de acción del egresado					
12. El sistema es reflejo de una realidad objetiva del estudiante de la Licenciatura en Lengua					

Inglesa con Segunda Lengua Extranjera					
13. Se muestra un ordenamiento lógico de las tareas en función de los objetivos de cada una y del objetivo general o fin comunicativo a alcanzar					
Sobre los indicadores propuestos para evaluar las tareas					
14. Los indicadores propuestos para evaluar el cumplimiento de las tareas son reflejo de los contenidos que componen la competencia sociolingüística					
15. La escala de evaluación es adecuada					
16. El formato de evaluación es claro y preciso					

En caso de no seleccionar las opciones MUY ADECUADO o BASTANTE ADECUADO, por favor, justifique su selección.

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 11
SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS
FOLLETO COMPLEMENTARIO



UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS
CENTRO DE ESTUDIO DE LA DIDÁCTICA Y LA DIRECCIÓN
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
CEDDES

SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA DESARROLLAR LA
COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA DEL LICENCIADO EN LENGUA INGLESA
CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

Autor: MSc. Eduardo Pérez Novo (P.Aux)

Anexo 12

Guía de observación de la evaluación de las tareas

Nombre del estudiante: _____ **Evaluador:** _____

Instrumento para evaluar el conocimiento y desarrollo de la competencia sociolingüística.

(1) demuestra pobre desarrollo mientras que (5) demuestra un desarrollo competente

Elementos que debe reflejar el estudiante	1	2	3	4	5
El estudiante utiliza el saludo adecuado en correspondencia con la situación comunicativa					
El estudiante respeta los turnos del habla, escucha sin interrumpir					
El estudiante utiliza interjecciones s propias de la lengua inglesa					
El estudiante respeta las normas de cortesía durante la ejecución de la tarea					
El estudiante utiliza refranes, modismos, etc. propios de la lengua inglesa para ilustrar situaciones durante su acto comunicativo					
El estudiante utiliza adecuadamente los registros solemnes, formales, neutrales, informales, familiares o íntimos					
El estudiante tiene en cuenta la procedencia social de las personas hacia las cuales dirige el acto comunicativo					
La postura es adecuada durante el acto comunicativo					
Se utiliza una gesticulación acorde con la cultura de la lengua en la cual realiza el acto comunicativo					
El estudiante apoya su discurso con una expresión facial adecuada					
El estudiante tiene en cuenta el espacio entre él y el auditorio hacia el que dirige el acto comunicativo					
El estudiante apoya su discurso en el acento, la entonación y el ritmo adecuado					
Selecciona un lugar cómodo para el auditorio, de manera que este se siente motivado a recibir la información					

ESTUDIANTE	Tarea 1	Rango	Tarea 2	Rango	Tarea 3	Rango
Estudiante 1						
Estudiante 2						
Estudiante 3						
Estudiante 4						
Estudiante 5						
Estudiante 6						
Estudiante 7						
Estudiante 8						

Estudiante 9						
Estudiante 10						
Estudiante 11						
Estudiante 12						
Estudiante 13						

Mínimo: 15 puntos

Media: 45 puntos

Máximo: 75 puntos

Rangos:

15- 35. Demuestra un pobre desarrollo de la competencia sociolingüística

36- 56. Demuestra un desarrollo básico de la competencia sociolingüística

57- 75. Demuestra un desarrollo adecuado de la competencia sociolingüística

Anexo 13

Guía para la ejecución de los grupos de discusión

La descripción de los pasos a seguir para la aplicación de los grupos de discusión se describe en la investigación. A continuación se brindan los temas hacia los cuales el profesor, como guía y organizador, debe dirigir la ejecución de esta técnica.

Los debates deben versar sobre:

- El uso de los marcadores lingüísticos de relaciones sociales
- La selección adecuada de las normas de cortesía
- La utilización de expresiones de la sabiduría popular
- La elección de registros de comunicación adecuados
- El uso de dialectos y acento
- La selección de aspectos Quinestésicos, prosémicos y prosódicos adecuados en el acto comunicativo
- Aspectos más novedosos que han aprendido
- Importancia de lo aprendido para su futura profesión

A partir de la observación y la toma de notas, el profesor evalúa el desempeño de los estudiantes y sugiere acciones a desarrollar para continuar trabajando y profundizando sobre el conocimiento de los contenidos que forman parte de la competencia sociolingüística y su relación con el perfil profesional del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Anexo 14

Criterios emitidos por estudiantes extranjeros

(I forgot my partner's name. But she was tall with aviators sunglasses and a large umbrella.)

She had very good eye contact and good use of hand while explaining things. The conversations were good but may have been better if she asked more questions in order to have a more back and forth conversation.

- Sam Babcock

David

You had great English pronunciation during our conversation. You were also very engaged in the conversation (asking and answering questions).

Good eye contact and gestures.

For North Americans we tend to keep more space ~~between~~ between us. ~~when we~~ (we ^{enjoy} ~~enjoy~~ personal space).

- Courtney Sylvester

Diana, you did a great job with your English.
You had a great vocabulary during our
Conversation. You also did a great job at
staying engaged in the conversation, good eye contact
with good body motions. A couple things to improve
would be raising the volume of your voice while
speaking and working on pronunciations of some words.
Otherwise, amazing job and good luck in the future. Emma ¹¹ Gallivan '20

Kiki, you have an amazing gift! Being
able to communicate clearly and accurately
through three languages shows how intelligent
you are. There was no point where there was
any miscommunication. Your eye-contact and
body gestures was perfectly delivered! Your
passion for language and life radiates
through you and has and will continue to
inspire many people. I know you will do great
things and I hope to meet you again!

XO Briana McCarron

Ernesto,

I enjoyed my walk w/ Ernesto very much. He was a lovely young man, so intelligent & kind. We had a wonderful conversation ranging from sports, to family & friends. We bonded over his name, "Ernesto"; we are both huge Ché admirers. He was able to tell me interesting facts about his life. We both love dogs, & we shared pictures of our beloved pets. I hope I get to meet Ernesto again. He is an excellent communicator, funny, informative & attentive. It was a pleasure to spend some time w/ him.

- Emily MacDonald

Michelle

I spoke with Laura and she was very personable and kind. She was great with english and even if she didn't know the word, she could describe it. I felt very comfortable and she had great actions with her words. She only came into my personal space when I cued it. It was an amazing experience, we connected right away and I love the Cuban hyge-

Thank you for the experience!

Alannah

I was with Daniella (sorry I'm not good with names). She spoke english very well and was great with her expressions and actions. She was a sweet heart, a bit shy, but very kind.

Thank you so much for hanging out with me for the day,
All The Best ♡