



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ



EDITORIAL
MAR ABIERTO

Diversidad y
comunicación oral
en **Inglés**

*Propuesta cubana de una
metodología diferenciadora*

Colección
(E.)

Isel Ramírez Berdud
Amable Faedo Borges
Raisa Macías Sera

**Diversidad y comunicación oral en
inglés: propuesta cubana de una
metodología diferenciadora**

*Isel Ramírez Berdut
Amable Faedo Borges
Raisa Macías Sera*



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)
www.uleam.edu.ec

Autoridades:

Miguel Camino Solórzano, Rector
Iliana Fernández, Vicerrectora Académica
Doris Cevallos Zambrano, Vicerrectora Administrativa

DIVERSIDAD Y COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS: PROPUESTA CUBANA DE UNA METODOLOGÍA DIFERENCIADORA

© Isel Ramírez Berdud
© Amable Faedo Borges
© Raisa Macías Sera

Revisión pares académicos:

Nombre: Antonio Guzmán Ramírez
Institución: Universidad Técnica de Manabí
Tiempo completo
Teléfono: 0969028012
Email: guzman5506@yahoo.es

Nombre: Israel Mayo Parra
Institución: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Tiempo completo
Teléfono: 0983930817
Email: imayo58@hotmail.com

Consejo Editorial: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Director Editorial: Hernán Murillo Bustillos
Diseño de cubierta: José Márquez
Diseño y diagramación: José Márquez
Estilo, corrección y edición: Alexis Cuzme (DEPU)

ISBN: 978-9942-775-09-2

Edición: Primera. Enero 2018

Departamento de Edición y Publicación Universitaria (DEPU)

Editorial Mar Abierto

2 623 026 Ext. 255

www.marabierto.uleam.edu.ec

www.depu.uleam.blogspot.com

www.editorialmarabierto.blogspot.com

Manta - Manabí - Ecuador

Ser cada día más competente es la forma de crecer que tenemos los adultos porque el desarrollo profesional promueve el desarrollo personal y viceversa. Quienes son capaces de aprender durante toda la vida son eternamente jóvenes; porque aprender es cambiar, transformarse; estar al tanto de la nueva información; aplicarla creadoramente; saber mantenerse a la altura de su tiempo.

Minujin, A. y Avedaño, R.

Crecer es transformarse

A nuestros preciados hijos y demás familiares.

A nuestros alumnos.

Resumen

Las insuficiencias en el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés sobre temas especializados es hoy día un problema que afecta a los estudiantes en distintos tipos de educación en Cuba y en las escuelas de idiomas en particular. Este libro presenta los aportes fundamentales realizados por la autora principal con la investigación para obtener su grado científico, la cual tuvo como objetivo proponer una metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socioprofesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas. Esta metodología, que parte de un modelo didáctico diferenciador comunicativo y se materializa a través de una tipología de tareas orales, orienta al profesor en su actividad pedagógica para atender a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes en la unidad de cada perfil socioprofesional e incluye el proceso de negociación, entre ambos, estudiantes y profesores.

Este tema de investigación tiene gran importancia porque la metodología diferenciadora y las tareas permiten cambiar el estilo de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, elevar el nivel de motivación, autonomía, de responsabilidad y desarrollar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, además su aplicación sale de los marcos de las escuelas de idiomas para las cuales se concibieron inicialmente, hacia los centros de la Educación Superior.

El modelo, la metodología y las tareas han sido incluidos en el contenido de los programas de las asignaturas Didáctica de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en tercer y cuarto años de las carreras de Lengua Inglesa y Lengua Inglesa con Perfil Pedagógico, lo que ha permitido que los estudiantes, durante su práctica docente lo hayan implementado en la mayoría de las carreras a través de la asignatura de Inglés. Estos autores y otros docentes en la Universidad de Holguín han introducido la propuesta metodológica en el Diplomado de Inglés para la preparación para el mínimo de idioma para doctorado y para el cambio de categoría docente. En la escuela de idiomas también se aplicó en varias de las clases de los programas de Francés y Alemán.

En Zimbabwe, en la Universidad de Ciencias de la Educación de Bindura, la experiencia también ha sido generalizada a las carreras de Matemática y Contabilidad, y adaptadas a los cursos de Comunicación y de Pedagogía; los resultados obtenidos han sido publicados en varios artículos y en un libro que compilo las tareas para numerosas carreras universitarias.

Palabras clave: comunicación oral, inglés, diversidad.

ÍNDICE

Introducción..... 11

CAPÍTULO I

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN
ORAL DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA 17**

1.1-Principales tendencias en la enseñanza-aprendizaje
de la comunicación oral del inglés como lengua
extranjera y su repercusión en las escuelas de idiomas cubanas 19

1.2-Fundamentación lingüística, psicológica y
didáctica de la comunicación oral..... 33

1.3 Diversidad y unidad en el proceso de
enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral
del inglés y su relación con los perfiles
socio-profesionales de los estudiante-trabajadores
de las escuelas de idiomas cubanas..... 63

1.4- Diagnóstico del desarrollo de la competencia
comunicativa oral del inglés de los
estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de
las escuelas de idiomas cubanas 71

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DIFERENCIADORA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN ORAL DEL INGLÉS A PARTIR DE LOS PERFILES SOCIO- PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES-TRABAJADORES DEL CUARTO NIVEL DE LAS ESCUELAS DE IDIOMAS CUBANAS 75

2.1- Modelo didáctico diferenciador comunicativo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajador del cuarto nivel de la escuela de idiomas cubanos	77
2.2- Concepción de la metodología diferenciadora	119
2.3- Criterios teórico-metodológicos de la didáctica de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas.	141

Conclusiones.	177
-----------------------	-----

Bibliografía.	181
-----------------------	-----

Introducción

En el mundo moderno el desarrollo de la ciencia y la técnica ha exigido a sus habitantes el dominio de diferentes idiomas que les permita el intercambio y la apropiación de los avances más notables para el progreso de las sociedades.

El inglés es, por excelencia, el idioma que facilita la comunicación a escala mundial. Con la apertura de Cuba a los mercados, la ampliación del horizonte en las relaciones internacionales, la objetividad en su política exterior, así como su inserción en las redes de internet, el estudio de esta lengua se ha convertido en una necesidad de todo el pueblo, fundamentalmente de estudiantes y trabajadores.

A las escuelas de idiomas cubanas de la Educación de Adultos asisten trabajadores quienes, en un horario después de su jornada laboral, buscan una preparación en idiomas (a través de cuatro semestres de clases) que les posibilite su superación laboral, profesional, social y estética para estar a la altura del desarrollo vertiginoso del nuevo milenio, de ahí la gran importancia que tienen las mismas.

Desde la fundación de las escuelas de idiomas se aplicaron diferentes métodos para la enseñanza del inglés (el audio-lingual-visual, el de traducción y el de lecturas, el audio-visual-oral, y otros). La clase se centraba en la actividad del profesor con los alumnos; el procedimiento oral se basaba en la repetición mecánica.

Se pretendía fijar la estructura sin existir un trabajo diferenciado

por habilidades y mucho menos teniendo en cuenta las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes. Los egresados lograban aprender funciones comunicativas sencillas como saludarse, despedirse, etcétera.

En 1996 se inicia la aplicación del enfoque comunicativo a través de Spectrum (serie de libros de textos y cuadernos de trabajo creada en los Estados Unidos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera). A partir de este momento se producen cambios en cuanto a modificar en gran medida el papel del profesor y del estudiante, la explotación del trabajo en clase y la utilización de diferentes tareas que propician el trabajo en parejas y en pequeños grupos, lo que ha permitido un mayor desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores sobre la base de los aspectos de la vida cotidiana.

Sin embargo, la calidad del egresado no es la mejor, su competencia comunicativa, relacionada con sus necesidades, intereses y aspiraciones a partir de sus perfiles socio-profesionales, es todavía pobre.

Los autores de este trabajo han conocido de esta situación, pues como miembros de sus claustros han impartido y visitado clases y al participar en los tribunales de exámenes, dirigir los trabajos científico-metodológicos sobre el asunto, intercambiar con profesores de otras escuelas de idiomas, impartir los cursos de lectura y de expresión oral para los egresados y aplicar un diagnóstico a los mismos, se han apreciado dificultades al

enfrentarse a temas, situaciones y materiales más especializados, relacionados con sus ocupaciones u oficios.

Aunque se reconoce que en alguna medida se ha ganado en el desarrollo de la comunicación oral utilizando las nociones y funciones que sobre la vida cotidiana recogen los textos de Spectrum del 1 al 4, aún el proceso de enseñanza-aprendizaje en estas escuelas no considera las respuestas a preguntas tales como: ¿Para qué necesita el estudiante el idioma? ¿Cómo lo usará? ¿Cuál es el nivel de cada estudiante? ¿Cuál es el contenido que le interesa? ¿Qué ya sabe y qué le falta? ¿Dónde usará el idioma? ¿Cuándo lo usará? ¿Cómo aprende mejor el estudiante? ¿Cuáles son sus antecedentes socioculturales? aspectos que están estrechamente vinculadas con el carácter diferenciado de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores que requieren los servicios en la Enseñanza de Adultos.

Con el objetivo de contribuir al desarrollo de la comunicación oral en lenguas extranjeras, internacionalmente, se han realizado diversas investigaciones por psicólogos, lingüistas y metodólogos sobre la concepción comunicativa: Widdowson, H. G., 1978; Johnson, K. and Morrow, K., 1981; Widdowson, H. G., 1998; Savignon, S., 1997; Clement R., Baker S.C., MacIntyre P.D., 2003, Larsen-Freeman D., Anderson M., 2011; Beebe S.A., Masterson J.T., 2014; Duff P.A., 2014; entre otros. De Rivers, W.M., 1977; Littlewood, W., 1981; Finocchiaro, M., 1983; Brumfit, Ch., 1985; Byrne, D., 1989; Plattor, D. y otros, 1989; Yule, G., 1990, Richards, J., 1997 and Richards and Rodgers, 2001 se

retoman sus sistemas de técnicas, procedimientos y ejercicios, fundamentalmente.

Nacionalmente, la comunicación en lenguas extranjeras ha sido abordada de diversas formas por Medina, J., 1984, Núñez, A., 1987; Faedo, A., 1988; Morales, A., 1990; Acosta, R., y otros, 1996; Ramírez, I., 2003, 2005, 2006, 2013, 2014, 2015, 2016; Jordan, R., 2005; Rodríguez, J.C., 2008; Acosta, L., 2011. De Faedo, A., 1988, se siguen sus ideas sobre la comunicación oral como la actividad audio-oral donde el emisor se convierte en receptor y viceversa en un proceso de intercambio dialéctico, y su concepción sobre las esferas comunicativas del profesor de inglés.

Se han consultado, también, textos que exponen algunas experiencias en la enseñanza de lenguas extranjeras teniendo en cuenta las necesidades de los aprendices. Entre ellos se destacan: Hutchinson, T., 1987; Richards, J., 1990; Giovannini, A. y otros, 1996; Nunan, D., 1996 and 2001; Jordan, R.R.1997.

El sistema de enseñanza-aprendizaje vigente en las escuelas de idiomas cubanas no tiene en cuenta, como debe ser, las nuevas tendencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y en lenguas extranjeras en particular, ni la diversidad de estudiantes por lo que una gran parte termina sin haber satisfecho sus expectativas.

Las tareas para el desarrollo de la comunicación oral no responden a las necesidades, los intereses y las aspiraciones diferenciadas de los estudiante-trabajadores de acuerdo con

sus profesiones y/u ocupaciones.

La literatura pedagógica de lenguas extranjeras, en la actualidad, enfatiza la necesidad de partir de la determinación de las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, no se evidencia la existencia de una metodología construida a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes para la enseñanza de la comunicación oral del inglés a hispanohablantes.

Autores contemporáneos, tales como los antes mencionados, confirman que las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes están determinadas, precisamente, por el contexto de actuación en que se va a usar la lengua extranjera, hecho que está estrechamente relacionado con los perfiles socio-profesionales que se han pretendido redefinir para este nivel de enseñanza.

En este texto se ofrece una propuesta de un modelo y una metodología diferenciadora para el desarrollo de la comunicación oral en inglés de los estudiantes del cuarto nivel de las escuelas de idiomas en Cuba a partir de la diversidad de perfiles socio-profesionales que en sus aulas se puede encontrar.

Esta proposición tiene como base los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI que establece la UNESCO: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir.

CAPÍTULO I

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO
DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA
COMUNICACIÓN ORAL DEL INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA**

I.1-Principales tendencias en la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés como lengua extranjera y su repercusión en las escuelas de idiomas cubanas

Desde la antigüedad y hasta las primeras etapas de la sociedad capitalista, la enseñanza de idiomas se apoyó en procedimientos de gramática y traducción.

La enseñanza de lenguas extranjeras, como especialidad científica se constituye a partir de la Segunda Guerra Mundial, aunque la influencia de la enseñanza del Latín trasciende a la enseñanza de lenguas modernas a través del Método de Gramática-traducción.

Con este método se enfatiza la aplicación de reglas para la traducción de la lengua materna a la lengua extranjera. Las explicaciones se ofrecen en la lengua materna y no se hace ningún intento por desarrollar la comunicación oral en la lengua extranjera.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX surge el Método de Lecturas que enfatiza la traducción y presta poca o ninguna atención a la comunicación oral y a la pronunciación.

Con la influencia del Movimiento de Reforma en Europa y su interés por modernizar la enseñanza de lenguas extranjeras, se produce un importante cambio en esta al considerar la primacía de la lengua hablada frente al tradicional predominio de los textos escritos y se priorizan las metodologías centradas en la comunicación oral.

Se desarrollan los métodos naturales en los que la lengua

materna es eliminada del aula: el Método Psicológico que posibilita el aprendizaje de un vocabulario amplio y práctico en un tiempo relativamente corto, así como el Método Fonético que fue el primero que puso énfasis en la comunicación oral con un estudio de los órganos de fonación y de la forma de producción de los sonidos.

Aparece después en los Estados Unidos el Método Audio-oral o audiolingualismo (década del 50 del pasado siglo) que enfatiza el aprender a hablar antes de leer y escribir, pero sus técnicas llevan al estudiante a manipular estructuras de forma automática como respuesta ante un estímulo en el lenguaje.

Ya en los años 60, se sientan las bases para la lingüística generativa y transformacional a partir del concepto de competencia lingüística proporcionada por Chomsky, N.1957, primero y después el de competencia comunicativa de Hymes, D., 1972; este último concepto ha posibilitado la aparición de otros métodos o enfoques como el comunicativo, la Enseñanza por Tareas, la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos, entre otros.

En Cuba se puede hablar de la enseñanza de lenguas modernas a partir del Siglo XIX, pues se encuentra en las concepciones pedagógicas de Enrique José Varona, continuador de las tradiciones filosóficas de José Agustín Caballero, Félix Varela y José de la Luz y Caballero, la introducción del estudio de las lenguas inglesa y francesa y la eliminación del Latín y el Griego, lenguas de la enseñanza escolástica predominante en la época en que vivieron.

A finales del siglo XIX, José Martí, al estar consciente de que los avances económicos y sociales demandan de una buena preparación de los hombres, planteó la necesidad de los jóvenes de dominar inglés, francés y alemán.

En el siglo XX, con la formación y desarrollo del imperialismo en América Latina y en el mundo, se recibe la influencia de lo que al respecto de la enseñanza de lenguas extranjeras está ocurriendo fundamentalmente en Estados Unidos.

En 1915, con la aplicación de un nuevo plan de estudio para la enseñanza primaria, se pone énfasis en el estudio del inglés. Se imparten clases de inglés en algunos colegios y academias particulares y se aprovechan los conocimientos lingüísticos de inmigrantes, procedentes fundamentalmente del Caribe anglófono.

El enfoque conductista predominante en estos años tuvo entre sus principales representantes a Watson, J.B., 1919; Thorndike, E.L, 1913 y a Skinner, B.F., 1957, quien desarrolló un arduo trabajo en el campo de la Psicología Educativa, donde traslada su concepción a la enseñanza de lenguas extranjeras.

A partir de 1940, la psicología conductista estadounidense dañó seriamente la enseñanza de lenguas extranjeras en Cuba. El conductismo, al reducir todos los fenómenos psíquicos a un proceso de estímulo-reacción y negar el papel de la conciencia, condujo a una enseñanza mecanicista, cuyos objetivos se planteaban solamente en forma de desarrollo de hábitos mecánicos, sin que se formularan objetivos cognoscitivos.

La metodología que se aplicaba respondía a estos criterios, por lo que la base de la enseñanza era la repetición de los elementos lingüísticos para lograr la automatización, sin que se asegurara su comprensión.

En Cuba fue muy conocido el Método Directo de Berlitz empleado con estudiantes en academias particulares y los textos y el libro del profesor elaborados por Leonardo Sorzano Jorrín, 1946, precursor de la enseñanza del inglés en Cuba, todos con una base estructuralista y conductista.

Su método se aplicó en la Segunda Enseñanza y en los centros especiales de inglés hasta la década del 50, a los que acudían trabajadores, amas de casa y jóvenes que no alcanzaban la posibilidad de estudiar en el nivel medio o superior.

Después del triunfo de la Revolución, la enseñanza de lenguas extranjeras en Cuba se apoya en importantes fundamentos filosóficos, psicológicos, lingüísticos y didácticos que sirven de base al método consciente-práctico de la pedagogía socialista (ex-soviética), que pone énfasis en que la vía para la adquisición de habilidades en el idioma va del enfoque consciente a la formación de automatismos mediante la práctica.

El método plantea objetivos prácticos, educativos y culturales, propone desarrollar la comunicación oral, la audición, la comprensión lectora y la escritura y se sustenta en los siguientes principios:

la utilización de la lengua oral como vehículo principal y punto de partida de la enseñanza, sea cual fuere el objetivo

que se persiga y

el empleo de procedimientos activos, con amplio apoyo en los medios de enseñanza y la determinación precisa de la secuencia en que deben formarse las habilidades.

Los estudiantes deben recibir información respecto de los fenómenos lingüísticos que van a estudiar, cada fenómeno lingüístico debe ejercitarse lo suficiente para fijarlo en la memoria y formar los hábitos necesarios para utilizarlo y se debe realizar una cantidad considerable de ejercicios que obliguen a los estudiantes a participar activamente en el proceso de comunicación oral.

Los psicólogos de la ex-Unión Soviética y de otros países ex-socialistas se basan en la teoría de la actividad verbal de Leontiev, A.A., 1981, quien apuntó que el aprendizaje de una lengua extranjera es una actividad compleja que desde el punto de vista metodológico está constituida por la adquisición de conocimientos lingüísticos y por la formación de hábitos y habilidades de la lengua, aspecto último que consiste en la adquisición del proceso de comunicación, o sea, la actividad verbal.

La comprensión de la actividad verbal esclarece una serie de problemas tales como la retención de palabras, la asimilación de los fenómenos gramaticales y la relación entre el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera.

En concordancia con la aplicación de estos principios de la pedagogía socialista, en Cuba se han elaborado nuevas metodologías y materiales a partir de los utilizados en los cursos

audio-orales y audiovisuales, de modo tal que respondan a la concepción psicológica, lingüística y a la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico.

Como ya se conoce, el enfoque audio-oral, con un fuerte basamento en la psicología conductista estadounidense, reducía la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral, a la emisión y recepción de unidades lingüísticas aisladas sin promover, por ejemplo, la intervención y el desarrollo de la conciencia del educando.

Los fundamentos generales del Método Audio-oral se aplican en Cuba en los diversos subsistemas de educación, bajo la forma de la conocida variante cubana, que enfatiza la práctica como vía para el aprendizaje consciente y activo.

En Cuba, en la década del 60, se dieron a conocer los llamados cursos audiovisuales elaborados por lingüistas, psicólogos y pedagogos (principalmente ingleses, franceses y belgas).

Estos cursos consistían en un conjunto de materiales docentes que fueron adaptados a los requerimientos esenciales de la Pedagogía cubana, debido a que era preciso erradicar la base conductista de la metodología que acompañaba a esos materiales y encaminarlos hacia el logro de los objetivos de la educación cubana.

En la década del 70, el departamento de elaboración de materiales para las escuelas de idiomas procedió a crear una metodología audiovisual que se desarrolla a partir de filminas y grabaciones seleccionadas de los métodos audiovisuales existentes

para inglés y francés y especialmente preparados para alemán, ruso y español para extranjeros.

A diferencia de la metodología recomendada por los autores europeos, el material se enfoca con objetivos cognoscitivos junto a los de desarrollo de hábitos y habilidades.

El uso de estos medios se complementa con explicaciones acerca de los fenómenos morfosintácticos, ejercicios de apoyo para la fonética práctica y selecciones de lecturas sobre los países cuya lengua se enseña.

En esta década del 70 puede encontrarse la aplicación de una metodología que recoge lo que de cada método anterior es mejor para el profesor de acuerdo con su experiencia. Se utilizan, entonces, elementos del Método Audiovisual, estructuralista, en su esencia, pero también se aplican en la presentación del nuevo material, el de Traducción y el de Lecturas que se apoyan en largos glosarios que permiten la comprensión del contenido.

Con el empleo de estos métodos la clase se centra en la actividad de dirección del profesor con los estudiantes. El procedimiento oral se basa en la repetición mecánica de parlamentos, diálogos y lecturas donde se encuentra la estructura objeto de análisis; los resultados no son los mejores, los egresados no son capaces de emplear en otra situación lo aprendido y abusan de la lengua materna, es decir, la competencia comunicativa oral es muy limitada.

Con posterioridad se usó el Método Audiooral (estructuro-global) a través de los cursos escritos por Alexander, L.G., 1972,

con modificaciones; el Audio-oral en los Cursos Básicos I y II y una mezcla de Spectrum con Kernel (curso británico) en el Curso de Expresión Oral.

Inmersos en una situación político-social que exige de la comunicación a nivel mundial, en 1996 se inicia la aplicación de Spectrum en las escuelas de idiomas. A partir de aquí se producen cambios importantes como por ejemplo en los papeles del profesor y del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto de la enseñanza de la comunicación oral, los nuevos programas plantean como objetivo el comprender a hablantes de la lengua en situaciones propias de la vida cotidiana y expresarse oralmente de manera aceptable en estas mismas situaciones.

Ya, a partir de aquí, se resalta la orientación comunicativa, comprendida no solo como fin, sino también como vía y su combinación con el carácter consciente del aprendizaje, como principios fundamentales de esos cursos.

El enfoque de los programas es comunicativo y los mismos señalan que tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes, de acuerdo con las situaciones en que estos emplearán el idioma, las temáticas que abordarán y las funciones comunicativas requeridas, que van en ascenso de complejidad de un nivel a otro; pero hay que destacar que estas necesidades están relacionadas con situaciones de la vida cotidiana.

A pesar de todo lo que proponen estos programas, la competencia comunicativa del egresado relacionada con otros aspectos diferentes a los que recogen las funciones que estudian a través

de los textos de Spectrum, es limitada.

Según lo abordado anteriormente, en la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en las escuelas de idiomas, Ramírez, I., 2004 reconoce dos grandes períodos que se caracterizan a partir de los tipos de métodos o enfoques predominantes.

- **Primer Periodo**

El primer periodo va desde la fundación de las escuelas de idiomas en la década del 70 del pasado siglo hasta 1996. Este se caracterizó por la aplicación de una metodología ecléctica sobre la base de los fundamentos de los Métodos de Traducción, Lecturas, Directo, Audioral, Audiovisual oral, Audiovisual y el Método Consciente-práctico de la pedagogía ex-socialista, comprendido todo en la variante cubana que marcó la tendencia hacia una pedagogía cubana.

Los textos que se elaboran, entonces, abordan temáticas relacionadas con el contexto social cubano y de los países cuya lengua se estudia; los programas y orientaciones metodológicas establecen los lineamientos para un trabajo que vincula los conocimientos lingüísticos con la práctica para un aprendizaje consciente y activo y la eliminación del sustento conductista de la metodología anterior.

Esta metodología se enfoca con objetivos cognoscitivos y de desarrollo de hábitos y habilidades y se complementa con explicaciones acerca de la morfología y la sintaxis, ejercicios de

apoyo a la fonética práctica y selecciones de lecturas sobre los países de habla inglesa.

Se va perfilando el trabajo con las cuatro habilidades básicas a partir del reconocimiento de la primacía del lenguaje oral. En los últimos años de este período se incluyen ya elementos del enfoque comunicativo, a través del uso de una mezcla de materiales de las series de Spectrum y Kernel en los Cursos de Expresión Oral y en los últimos semestres de los cursos generales; comienza a haber una preocupación por el trabajo en el aula, en parejas y en pequeños grupos.

- **Segundo Periodo**

El segundo período, de 1996 hasta la actualidad, se caracteriza por la orientación comunicativa, comprendida no solo como fin, sino como vía y su combinación con el carácter consciente del aprendizaje. El enfoque de los programas es comunicativo, se tienen en cuenta las situaciones propias de la vida cotidiana (recogidas en los textos de Spectrum del 1 al 4) en que los alumnos pueden emplear el idioma, las temáticas que van a abordar y las funciones comunicativas requeridas, que van en ascenso de complejidad de un nivel a otro.

Los programas plantean situar al alumno en el centro de la actividad docente, se persigue la comunicación oral y se trata de lograr paulatinamente el mayor acercamiento posible a la perfección en el uso del idioma, se propone incentivar la creatividad individual del alumno y se enfoca el trabajo docente

hacia la actividad en el aula y no hacia los materiales de estudio.

Se plantea además que los procedimientos generales se caracterizan por el empleo y la diversidad de situaciones, que provocan un intercambio oral intenso, la realización de ejercicios que facilita el trabajo individual, en parejas en grupos y el trabajo con la gramática y el léxico en función de la comunicación.

- **Características del papel de los profesores y de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral**

En la enseñanza tradicional en general y en la de idiomas en particular, el profesor es de hecho el emisor de conocimientos, es quien vela por el cumplimiento de los objetivos y enfatiza en el producto que se obtiene; es él, el que siempre educa, sabe, piensa, es sujeto del proceso, habla, opina, disciplina, actúa, escoge los contenidos.

De esta forma el estudiante, es siempre educado, no sabe, escucha, es disciplinado, es aquel a quien jamás se escucha, es el objeto del proceso.

En la enseñanza contemporánea, el aula de lenguas extranjeras debe ser un lugar en que no solo se dé información, se desarrollen habilidades educacionales, sino que, sobre todas las cosas, se desarrollen las habilidades de los estudiantes para usar la lengua con varios propósitos comunicativos. Entonces, la principal tarea del profesor es crear las mejores condiciones para la enseñanza-aprendizaje. (Antich y otros, 1986)

Tradicionalmente, el profesor de lenguas extranjeras con un curso de idioma en manos tenía una tarea fácil porque contaba con un método, la lengua, los ejercicios, las estructuras a enseñar, y todo lo que pasaba en el aula era previsible. (Naiman, 1988)

El estudiante, por su parte, ha jugado un papel pasivo, su labor, históricamente, ha sido la de repetir de forma mecánica. En la fase de presentación, los estudiantes escuchan y tratan de comprender, ellos dicen muy poco, se convierten en receptores, en la fijación son un poco más activos y en la fase de producción necesitan de oportunidades para usar la lengua.

A partir de la aplicación del enfoque comunicativo, este al basarse en la creatividad y en el carácter impredecible de las situaciones lingüísticas, exige de un cambio en el papel del profesor y del estudiante. Ya aquí, el profesor debe jugar diferentes papeles como facilitador, informador, conductor y monitor, como guía y como motivador. (Byrne, 1989)

El profesor debe facilitar lo que pasa en el aula, debe darse cuenta de que la clase no se centra en su actividad, debe propiciar el intercambio constante y franco de los estudiantes y de estos con él, la discusión de criterios individuales y su valoración a través de los intereses del colectivo, ha de controlar la influencia del mismo sobre cada estudiante y de éstos en la actividad colectiva. (Durán, 1990)

Como informador, en la fase de presentación, el profesor conoce la lengua, selecciona el nuevo material a aprender y lo presenta de forma clara y significativa para el estudiante; el

profesor es el centro mayormente.

Como conductor del grupo-clase, el profesor, en la fase de fijación les da a los alumnos la oportunidad de participar y monitorear su actuación, a partir del diseño de una práctica significativa para el estudiante.

Como guía, en la fase de producción, el profesor proporciona a los alumnos actividades para la comunicación libre y discretamente vigila su desarrollo.

El papel que el profesor no puede relegar en ningún momento es el de ser motivador. Este papel depende de su desempeño profesional, de la selección y presentación de los temas y actividades junto a los estudiantes y, por supuesto, de su personalidad, que debe ser flexible, que permita mostrar su autoridad y amistad; al mismo tiempo, ser parte del grupo y reconocer que puede aprender también de sus estudiantes.

Las nuevas tendencias de aprendizaje en las ciencias le plantean al profesor otros papeles que son muy importantes y que también, en opinión de los autores, debe jugar el profesor de lenguas extranjeras. Estos son el profesor como diagnosticador e investigador. (Osbornet y Freyberg, 1995)

Los profesores de idiomas tienen que escoger entre una enseñanza determinada por los contenidos y objetivos que aparecen en los libros de textos y centros de estudio o una enseñanza determinada por las necesidades e intereses de los estudiantes. (Giovannini, y otros, 1996)

La perspectiva que ubica al estudiante como centro de las

consideraciones didácticas sobre la confección de los materiales y las actividades de clase ha cobrado aceptación en la actualidad.

Al partir de las necesidades e intereses de los estudiantes se concede un papel importante a los mismos pues pueden integrarse a las decisiones relacionadas con la selección de los objetivos, contenidos y actividades didácticas, en un proceso en que negocien ambos, estudiantes y profesores.

El profesor de idiomas tiene entre sus funciones la promoción de la autonomía que no significa que el mismo pierda el control de lo que pasa en el aula. El profesor debe contribuir al logro de la autonomía de los estudiantes mediante el desarrollo de la responsabilidad personal de estos, su participación activa en las actividades de clase y su independencia para organizar su aprendizaje dentro y fuera de la clase y para seguir sus estudios una vez terminados estos en la escuela.

Objetivamente, el profesor no puede seguir individualmente a cada estudiante, es necesario desarrollar la autonomía para que cada alumno guíe su aprendizaje. Cuando sucede esto, el profesor cobra un nuevo protagonismo en la toma de decisiones ante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor ha de guiar este proceso con una visión metodológica que facilite el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante.

Para ello debe practicar una enseñanza centrada en el estudiante, su aprendizaje y en el proceso de ese aprendizaje, combinando el aprendizaje lingüístico y las funciones comunicativas, en un proceso de negociación estudiante-estudiante, profesor-

estudiante y profesor-grupo de estudiantes, previo a la clase.

El principio de la diferenciación en la enseñanza-aprendizaje es lo más importante para el logro de la autonomía de aprendizaje. Para llevar a la práctica con éxito las exigencias didácticas y metodológicas de la diferenciación en la enseñanza es necesario un aprendizaje en cooperación y aceptar el desafío de integrar la negociación estudiante-estudiante, profesor-estudiante, y profesor-grupo de estudiantes en el proceso de aprendizaje.

1.2-Fundamentación lingüística, psicológica y didáctica de la comunicación oral

Fundamentación lingüística

Para el hombre el desarrollo espiritual es una necesidad y la actividad y la comunicación son la condición fundamental. De aquí que el estudio de la comunicación ha sido, y es, una preocupación de científicos de todas partes del mundo y de diferentes ramas del saber.

En los estudios realizados las definiciones de comunicación ofrecidas son disímiles. En el mundo de la enseñanza de lenguas extranjeras también se pueden encontrar definiciones de gran valor y mucho más recientes, sin embargo, los autores de este texto comparten el criterio de Faedo (1988) cuando se refirió a que la comunicación oral es la actividad audio-oral que se produce entre dos o más hablantes donde el emisor se convierte en receptor y viceversa en un proceso de intercambio dialéctico.

Hay que destacar que para llegar a esta y otras definiciones

ofrecidas en lenguas extranjeras se debe analizar la influencia de los avances de las ciencias que se relacionan con la Didáctica de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras entre las que se encuentran la Lingüística, la Psicología, la Psicolingüística, la Sociolingüística.

La Lingüística constituye la ciencia base que le aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera el estudio de la lengua para su organización y transmisión a través de los programas y libros de texto, así como de las clases.

Las ciencias lingüísticas de cada lengua proveen todo el material de enseñanza en los niveles fónico, morfosintáctico y lexical; y por último, la enseñanza de lenguas extranjeras utiliza los resultados de las investigaciones lingüísticas para seleccionar y organizar el material de idioma para su enseñanza.

Al buscar los nexos con la Lingüística es importante el papel jugado por Ferdinand de Saussure, (1916), el Padre de la Lingüística, por el Descriptivismo y la lingüística estructural y distribucional norteamericana a partir de los estudios de Bloomfield (1933) y Skinner (1957) con una base conductista; las clases de lenguas se interesan por las formas lingüísticas, por enseñar las formas gramaticales y no por el uso de la lengua para la comunicación oral, es decir, no se interesan por el contenido o significado a expresar, separan entonces el pensamiento y el lenguaje; la práctica de la comunicación oral se realiza mecánicamente.

Por otra parte, en los años 60 se sientan las bases de la lingüística generativa y transformacional en Estados Unidos, a

partir del concepto de competencia lingüística proporcionada por Chomsky, (1957) quien distingue la competencia del hablante (las reglas lingüísticas) de la actuación (el uso de la lengua en situaciones concretas).

En los años 70, Hymes (1972), responde al enfoque de Chomsky, aún estructuralista, con la formulación del concepto de competencia comunicativa, quien ya considera cuestiones sobre el uso y los usuarios de la lengua, en lo que los aspectos socioculturales son fundamentales.

A partir de la Segunda Guerra Mundial, bajo las ideas de Firth, (1957) y de la Escuela Británica, que se interesan por la relación entre lengua y contexto, evoluciona la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa. El interés aquí se centra en los enfoques situacionales; los programas de enseñanza de lenguas son el resultado de la aplicación de un modelo social de uso de la lengua, pero no en situaciones de la vida cotidiana, fuera del aula.

Tanto en Estados Unidos como en Europa, se produce un importante cambio relacionado con el análisis de las necesidades de los hablantes en situaciones cotidianas de comunicación.

Sobre la base de este nuevo enfoque los programas nocionales-funcionales que surgen comienzan a elaborarse a partir de la descripción de categorías nocionales (conceptos como tiempo, cantidad y otros) y categorías de función comunicativa (pedir y dar información, agradecer y otros).

Estos programas nocionales-funcionales son la base del

enfoque comunicativo o Enseñanza Comunicativa de la Lengua que se dirige a lograr la competencia comunicativa como objetivo fundamental de la enseñanza de lenguas extranjeras y a reconocer el lenguaje como comunicación.

La teoría de los actos de Bruner (1969) Austin (1962) Searle (1969), se ocupa de las funciones comunicativas y del efecto que produce en los demás lo que se comunica. Los trabajos sobre el análisis del discurso de Sinclair y Coulthard (1975), tratan la comunicación como proceso, el uso social de la lengua, las variables que estructuran las situaciones concretas de comunicación.

A partir de estas y otras influencias que marcan el ocaso del viejo estructuralismo, del conductismo y del generativismo como modelos únicos, se establecen en los años 80 en la didáctica europea y norteamericana la idea del lenguaje como práctica y de la noción de competencia comunicativa, ya propuesta por Hymes.

Con la noción de competencia comunicativa la concepción del lenguaje cambia y se introducen en la docencia los procedimientos y modelos del análisis textual que proviene de la articulación de la semántica generativa, la semiótica, la pragmática, la teoría de la comunicación, la psicolingüística, la sociolingüística, entre otros.

Con el desarrollo del análisis del texto (con Van Dijk, 1977 y con Brown 1983, su más preclaro innovador), se le presta gran atención al texto, así se pueden encontrar en la actualidad diversas definiciones, no obstante en este trabajo se asume la

aportada por Almaguer (1998) quien considera al texto como la unidad lingüística que expresa un contenido con un valor semántico dado por el resultado de un emisor que se comunica a través de signos con un receptor el cual decodifica esos signos; conformado, ese contenido, con determinado principio de orden, tiempo y de estructuración; puede representar las dos variantes del lenguaje: la oral y la escrita; y tiene implícito o explícito valores interaccionales o comunicativos, valores transaccionales o cognoscitivos y valores artísticos o estéticos.

Para estos autores, los textos pueden ser de tres tipos: transaccional, interaccional y literario. El texto transaccional se produce cuando un sujeto tiene necesidad de expresarse sobre un objeto, al interesarle, a ese sujeto, la difusión de los conocimientos; al jerarquizar el contenido del mensaje y subordinar a este, el papel del proceso de codificación y el papel de receptor; es característico del lenguaje escrito.

El texto interaccional por su parte se produce cuando el emisor necesita relacionarse con un sujeto y condicionar el proceso de codificación y el mensaje al papel protagónico del receptor, es característico del lenguaje oral. El texto literario se obtiene cuando un sujeto tiene necesidad de expresarse y condiciona el mensaje y el receptor al papel protagónico del proceso de codificación; este texto busca un balance entre el lenguaje escrito y el oral.

En los últimos años, también, ha habido mucha discusión sobre la individualización de la enseñanza, por ejemplo la

Enseñanza del Inglés con fines específicos. Los cursos, aquí, se planifican sobre la base de las necesidades previstas de un individuo o grupo y no sobre la base de enseñar a cada uno la misma materia lingüística.

Esta enseñanza se identifica, primeramente con la selección de los patrones oracionales y el léxico característico de diferentes campos de la ciencia; más adelante, en el decursar de su aplicación esta enseñanza se nutre de metodología para determinar la situación comunicativa en que el estudiante necesitará usar la lengua extranjera y de precisiones teórico-prácticas para el desarrollo de la literatura especializada, (Díaz, 2000)

Hutchinson y Waters (1987), en su libro *English for Specific Purposes* señalan que el interés de los investigadores de este campo se traslada, primeramente, al aprendizaje como proceso activo donde el estudiante usa conocimientos previos y capacidades cognitivas para interpretar y procesar nueva información y después al análisis de los tipos de texto de la comunicación profesional y tareas de aprendizaje que promuevan el uso de la lengua propia de cada situación comunicativa.

En la actualidad la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos, incluye la lengua, el aprendizaje y el proceso de aprendizaje de la lengua (Nunan, 1996, 2003). Los autores toman de este tipo de enseñanza estos postulados básicos como fundamentos de su propuesta metodológica.

- **Competencia comunicativa y competencia comunicativa oral**

La idea de competencia es una de las ideas más importantes que está sirviendo en la actualidad para reorganizar y reordenar los contenidos escolares y los diseños curriculares.

La noción de competencia es sin dudas, uno de los elementos teóricos que supone (en las décadas aproximadamente del 70 y del 80 del siglo anterior) una separación de la concepción de tipo conductista.

A partir de los años 80 se afianza en las didácticas europea y norteamericana la concepción del lenguaje como práctica social, y junto con ella, la noción de competencia comunicativa.

Esta noción competencia comunicativa se deriva de las críticas que hiciera Hymes (1972) fundamentalmente al duplete competencia/desempeño (o lo que es igual competencia/actuación) de Chomsky (1957) en *Syntactic Structures*, quien ofrece el concepto de competencia lingüística donde da gran importancia a las reglas gramaticales, identifica este concepto con el de competencia comunicativa que muestra todavía un carácter estructuralista, que lo diferencia del concepto actual.

En opinión de Hymes (1972); Chomsky (1957) pasa por encima del contexto de adecuación de los enunciados a los contextos situacionales y socioculturales, pues, las reglas gramaticales se hacen inútiles sin la consideración de reglas de empleo que regulan la producción e interpretación de enunciados propios de la situación que los engendra.

De esta forma en su artículo *On Communicative Competence*, en 1972, Hymes dio un paso importante al concebir la competencia comunicativa como la habilidad del individuo para seleccionar, dentro de la totalidad de las expresiones gramaticalmente correctas a su disposición, formas y normas sociales que gobiernan el comportamiento según la ocasión.

Hymes sugiere extender la noción de competencia y a la vez especificarla a través del concepto de competencia comunicativa, en el que debe entenderse, además de lo lingüístico, la implicación de factores cognitivos, psicológicos y socioculturales que dependen estrechamente de la estructura social en la que se haya el hablante. (Fernández, 1994)

Estos factores se apoyan no sólo en el conocimiento de reglas gramaticales sistemáticas (competencia lingüística), sino también en el conocimiento de reglas de uso, de comportamiento, así como en la capacidad de utilizarlas (competencia psicosocio-cultural).

Estudios realizados plantean que la noción de competencia comunicativa va más allá del conocimiento del código lingüístico y que debe entenderse como la capacidad de saber qué decir, a quién decir, cuándo decir y cómo decir, va al uso de la lengua (Acosta, 1994; Lomas, 1992, citados por Montero, M., 1998). También Cano (1993) la definió como la capacidad creciente de utilizar la lengua cada vez más eficaz en diferentes contextos y con diferentes finalidades educativas. (Citado por Expósito, 2002)

Existen diferentes concepciones sobre la estructura de la

competencia comunicativa. La más conocida y usada es la aportada por Canale, y Swain (1980) quienes consideran cuatro áreas dentro de la competencia comunicativa: la competencia lingüística o gramatical, la discursiva, la sociolingüística y la estratégica.

Esta concepción ha sido científicamente superada y en la actualidad se habla de la competencia de comunicación y dentro de esta se recogen la competencia comunicativa (como tal), la competencia de aprendizaje y la competencia sociocultural, además de las ya mencionadas competencias lingüística o gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Por otra parte, Van Ek. (1986) (citado por Giovannini, y otros, 1996) propuso la competencia social que tiene que ver con el deseo y la confianza del alumno para relacionarse con otros, así como la capacidad para desenvolverse en situaciones sociales.

Sobre esta idea, en el libro Profesor en Acción de Arno Giovannini y otros (1996), se plantea que la competencia comunicativa es la serie de conocimientos de reglas lingüísticas, psicológicas, culturales y sociales, inconscientes y necesarias de un individuo para utilizar el idioma en cada situación de forma adecuada.

En la enseñanza tradicional los profesores sólo se interesaban en la competencia gramatical, de esta forma solo se enseñaba la competencia fonológica, la morfológica, la sintáctica y la semántica; se le prestaba poca atención a las competencias discursiva, sociolingüística y estratégica.

Históricamente, no se ha procurado que el estudiante exprese

sus propias ideas, seguro de que lo que está diciendo o escribiendo tiene sentido de principio a fin, al hacer uso de los elementos relacionantes (competencia discursiva).

En los métodos tradicionales nadie habló de lo que es “apropiado”, se habló de lo que es “correcto”; sin embargo, alguien puede decir algo correcto gramaticalmente y dar una impresión incorrecta. Todo esto es muy difícil de enseñar y lograr en un contexto sociolingüístico fuera de donde se produce la lengua extranjera.

La competencia estratégica es una de las menos conocidas y por lo tanto se le presta menor atención. En algún momento de la comunicación en la lengua extranjera o en la lengua materna hay alguna ruptura, algo no va bien, no se comprende, se necesita explicar, parafrasear, pues no se sabe cómo continuar la conversación, de aquí el empleo de estrategias de comunicación.

- **Fundamentación psicológica:**

En la búsqueda de los métodos y procedimientos apropiados para cumplir los objetivos comunicativos de la asignatura, la enseñanza de lenguas extranjeras toma en cuenta las leyes del desarrollo psíquico del individuo, formuladas por la psicología, de la cual se presentan a continuación diferentes ideas que los autores toman, además, como sustento de la propuesta metodológica que en el Capítulo II se ofrece.

El conocimiento de la relación entre el lenguaje y el pensamiento, aspecto profundamente abordado por Vygotsky (1982) y los

clásicos del marxismo, es necesario y el mismo es posible a través de la interpretación dialéctico-materialista de su origen a partir de las relaciones sociales que establecen los hombres en su actividad laboral, junto a las condiciones biológicas, lo que provocó que los hombres sintieran la necesidad de comunicarse. Esta relación, desde el punto de vista didáctico, permite que el profesor de lenguas llegue a comprender la actividad comunicativa entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Vygotsky, representante del Enfoque Histórico-cultural, afirmó que el pensamiento en sí se origina a partir de las motivaciones; es decir, de los deseos y las necesidades, de los intereses y las emociones de los hombres. Detrás de cada pensamiento hay una tendencia afectivo-volitiva.

Para Vygotsky la educación tiene un papel rector, como guía del desarrollo. El aprendizaje es significativo porque tiene raíces en la actividad social, en experiencia externa compartida, lo que propicia el desarrollo de las funciones psicológicas superiores a través de la práctica, en interacción o en cooperación.

La comunicación presupone una concepción sistémica del hombre y de la actividad, pues el hombre es sujeto de la actividad y todo su devenir depende de su actividad práctica. (Vázquez, 2001)

La teoría de la actividad verbal es una de las teorías fundamentales que la Psicología le brinda a la enseñanza de lenguas extranjeras. El psicólogo y lingüista soviético Leontiev (1971) señala, acertadamente, con esta teoría, que el proceso de

aprendizaje de una lengua extranjera es una actividad compleja constituida por aspectos de diferentes tipos desde el punto de vista metodológico: la adquisición de conocimientos lingüísticos y la formación de hábitos y habilidades lingüísticas.

El contenido de los conocimientos lingüísticos está formado por el material lingüístico (fonemas, morfemas, palabras, etcétera), es decir, los medios materiales de comunicación, conjuntamente con las reglas operativas con que funcionan estas unidades. Por ejemplo en el nivel de la palabra estas reglas serían la de formación de palabras y las reglas gramaticales (Hernández, et al, 1987). La formación de hábitos y habilidades lingüísticas consiste en la adquisición del proceso de comunicación.

En el proceso de esa actividad verbal o comunicativa los hombres, sus personalidades existen y se interrelacionan. Según Rodríguez y Bermúdez (1996) el contexto de actuación de la personalidad es aquella parte de la realidad (objetos y sujetos) con la que se relaciona la personalidad, de forma que la actuación personal implica la interacción de la personalidad con los objetos y sujetos que integran su contexto de lo cual se nutre está en su formación y desarrollo.

Ejemplos de sujetos pueden ser, como los autores antes mencionados señalan, la familia, la pareja, el amigo, la comunidad, el grupo escolar. Los objetos pueden ser, entre otros, el deporte, la música, la materia escolar, los quehaceres domésticos.

Así estos autores plantean que para caracterizar la actuación de la personalidad, se deben hacer las interrogantes siguientes: ¿Qué

se comunica? ¿Cómo se comunica? ¿Por qué se comunica? y ¿Con quién se comunica?, aspectos que en la propuesta metodológica se consideran en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

La Psicología aborda también las relaciones interpersonales, particularmente entre el profesor y los estudiantes y entre los estudiantes, relaciones de suma importancia para la comunicación oral porque el hombre es un ser que no agota en sí mismo las potencialidades de las que es portador, sino que trasciende y se comunica con los demás y con el mundo (Fermoso, 1982), lo que repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el surgimiento de nuevos vínculos y relaciones entre los estudiantes quienes junto al profesor, organizan y enriquecen la actividad docente; estas relaciones constituyen la base para el trabajo cooperado.

El Enfoque Cognitivo enfatiza el papel activo del sujeto cuyas acciones dependen en gran parte, de las representaciones o procesos internos que él ha elaborado como producto de las relaciones previas con su contexto de actuación.

Para los representantes de este enfoque entre ellos Bruner, y Ausubel (1975), la educación debiera orientarse a lograr el desarrollo de habilidades de aprendizaje y no sólo el enseñar conocimientos; el énfasis es puesto en el estudiante quien debe convertirse en un aprendiz estratégico, que sepa cómo aprender y cómo solucionar problemas.

Los cognitivistas se preocupan más por el contenido que por la

forma, parten del conocimiento previo y se interesan en promover el aprendizaje significativo de los estudiantes. El maestro debe partir de la idea de un estudiante activo que aprenda a aprender y a pensar. Su papel se centra en confeccionar y organizar experiencias didácticas que logren esos fines, permitiendo a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre tópicos definidos de antemano o que emerjan de las inquietudes de los mismos.

Los humanistas Maslow, Allport, y Rogers (desde finales de la década del 50 y en la del 60), conciben la personalidad como una organización que está en proceso continuo de desarrollo y debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social.

Para los humanistas “los estudiantes son entes individuales, completamente únicos y diferentes de los demás y en la experiencia académica esta singularidad de los estudiantes como personas debe ser respetada y potenciada”. (Ramachek, 1987, en material en disco, pág. 5)

Otro objetivo de este enfoque es promover el desarrollo del conocimiento personal de los estudiantes; el profesor debe partir siempre de las potencialidades, de las necesidades y los intereses individuales de los estudiantes, sus actividades deben ser auto-dirigidas, debe fomentarse el auto-aprendizaje, la creatividad y el espíritu cooperativo de los estudiantes.

Al rechazar las posturas autoritarias, los humanistas promueven un aprendizaje participativo donde el estudiante toma decisiones compartidas con los demás estudiantes y el profesor y se responsabiliza con lo que va a aprender. Se

propone la autoevaluación como un aspecto válido en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues desarrolla la creatividad, la autocrítica y la autoconfianza de los estudiantes.

Sin embargo, no se puede dejar de considerar aspectos tan importantes como las necesidades, los intereses, las aspiraciones, de gran valor para este trabajo y definidos por distintos autores.

La psicología ex soviética, desde una posición marxista, parte de que la personalidad revela su actividad en la interacción con el medio y que las fuentes de actividad de la personalidad son sus necesidades. Las necesidades son las que estimulan al hombre a actuar de determinado modo y en una determinada dirección y se forman en su relación con el mundo cultural humano; ellas tienen un carácter personal, social y pueden ser de distintos tipos.

“Las necesidades son las fuerzas primarias que dan origen y sostienen la conducta del ser humano; ellas se encargan de movilizar la actividad práctica de las personas hacia el establecimiento de relaciones que le proveen de satisfacción en el ambiente concreto en que viven”. (Schwerent, 1982, pág. 42)

Los lingüistas y especialistas en la enseñanza de lenguas extranjeras también han abordado este término y lo han definido aplicado al aprendizaje de los idiomas. Por ejemplo Richards, (1985, (página 89) se refiere a que las necesidades es por lo que los aprendices o grupos de aprendices necesitan un idioma: situación en que lo hablarán, con quién, para qué lo necesitan, tipo de comunicación que emplearán, grado de desarrollo de

la lengua que necesitarán (traducción de los autores).

Por su parte, Hutchinson y Waters, (1996) opinan que la necesidad es lo que el aprendiz tiene que saber para emplear la lengua meta de forma efectiva en la nueva situación y que, siguiendo a Schwerent, (1982), se convierte en la fuerza primaria del aprendizaje de esta lengua.

También en opinión de Petrovski (1981), los intereses son manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del hombre. Satisfacer los intereses contribuye a que se compensen las lagunas en los conocimientos y a una mejor orientación, comprensión e información de los hechos que han adquirido carácter significativo.

En su obra *Psicología General*, Petrovski señala que las aspiraciones son los motivos de la conducta, en la que encuentran expresión las necesidades en las condiciones de existencia y desarrollo, que no están directamente representadas en una situación determinada, pero pueden ser creadas como resultado de la actividad de la personalidad organizada de un modo especial.

En virtud de que la necesidad expresada en forma de aspiraciones no se satisface si no es a través de la actividad organizada de modo especial, esta categoría de los motivos es capaz de mantener la actividad de la personalidad durante un largo período de tiempo.

En la propuesta metodológica que en este texto se ofrece, los autores parten de los criterios antes referidos, los consideran desde la determinación de los perfiles socio-profesionales y del

instrumento para el diagnóstico de las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel y para el modelo teórico y la metodología diferenciadora.

Esto se realiza pues las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes son aspectos dentro de las necesidades básicas de aprendizaje que los estudios contemporáneos sobre la enseñanza de lenguas extranjeras enfatizan, en la búsqueda de la realización profesional y personal de los estudiantes; sin embargo, en las escuelas de idiomas solo se han considerado las necesidades de comunicación oral de estos estudiantes sobre la vida social y doméstica que aparecen en las situaciones de los textos de Spectrum.

- **Fundamentación psicolingüística y sociolingüística**

La Psicolingüística reúne los elementos de la Psicología y la Lingüística que permiten estudiar los procesos mentales que acompañan a la adquisición y al uso del lenguaje, también tiene en cuenta que las producciones lingüísticas (emisiones) no se dan en el vacío sino que están inmersas en un contexto de interacción y comunicación y con ellas el usuario pretende o intenta que el receptor adquiriera, en el más amplio sentido de la palabra, unos conocimientos que anteriormente no poseía. (Valle, 1991)

Según estos autores, la comunicación variará de acuerdo con las circunstancias particulares de los hablantes, el contexto de actuación y los fines que persiga. Este hablante considerará

todos estos aspectos para producir la emisión concreta y, el oyente descubrirá qué es lo que el hablante quiere decir con la expresión lingüística y el resto de los elementos (situación que se materializa en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional que proponen estos investigadores).

La Psicolingüística incluye, además, el estudio de las manifestaciones orales cotidianas. En este terreno se encuentran las discusiones psicolingüísticas sobre “competencia” y “desempeño”, es decir, sobre lo que teóricamente posee la persona para hablar y comprender y lo que es capaz de hablar y comprender en determinadas situaciones (Slobin, 1974), según se planteaba anteriormente.

Para emplear métodos efectivos al enseñar la comunicación oral, hay que tener presente que la comunicación es siempre una producción de algo nuevo y no la reproducción de lo hecho anteriormente.

Partiendo del análisis de los procesos psicolingüísticos implicados en la comunicación, por ejemplo Johnson, (1979), apunta a la enseñanza orientada mediante tareas como la única vía posible para desarrollar la competencia comunicativa.

Esta alternativa metodológica se produce como consecuencia de integrar tres ideas importantísimas como el concepto de competencia comunicativa extendida al uso de la lengua, también el hecho de que no se puede hablar de un proceso lineal de adquisición del contenido y la concepción de la tarea como unidad organizadora de los componentes del proceso de

enseñanza-aprendizaje.

Para comunicarse en un nuevo idioma hay que aprender y hay que saber cómo vive la gente que habla esa lengua, cómo se relacionan entre sí y, sobre todo, qué usos hacen del instrumento verbal de comunicación. (Cassany, y otros, 1998)

El sistema socio-comunicativo del lenguaje es el conjunto de todos los medios lingüísticos empleados en una comunidad lingüístico-social determinada al tener en cuenta que toda la lengua recibe el influjo directo de la sociedad; la Sociolingüística estudia los aspectos que están más directamente determinados por factores sociales.

La Sociolingüística estudia los nexos entre la lengua y la sociedad, considerados como sistemas de interacción. Entre sus temas más importantes se encuentran la investigación de las variantes de uso permisible y su distribución estilística, así como de los problemas de diferencia social y situacional de las lenguas en el seno de una comunidad lingüística. Así, pues, debe considerarse el uso de la lengua y su contenido lingüístico determinado por factores como el rol adquirido en un contexto, la profesión y otras condiciones sociales.

No se emplea la lengua del mismo modo en los diferentes tipos de situaciones comunicativas: diálogo íntimo, diálogo profesor-estudiante, médico-paciente, niño-adulto. (Figuerola, 1983)

De esto se deriva la relación entre la enseñanza de lenguas extranjeras y la sociolingüística, puesto que esta última muestra

las relaciones lengua-cultura y aporta la información acerca del modo en que los hablantes del país cuya lengua se estudia emplean su lengua; es decir, lo que dicen en una situación determinada, cómo lo dicen, qué gestos acompañan una expresión, qué variantes pueden representar una misma comunicación en diversos momentos.

Estos elementos psicolingüísticos y sociolingüísticos se toman como base de la propuesta y son de vital importancia para la redefinición de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales y su caracterización.

- **Fundamentación didáctica:**

La comunicación es un fenómeno propio del hombre como ser social y de la educación por su naturaleza social.

Uno de los aspectos principales a aprender en la escuela es el lenguaje. La metodología o didáctica especial de la enseñanza de lenguas extranjeras junto a la teoría de la enseñanza o didáctica general revela las leyes de la enseñanza-aprendizaje en las lenguas extranjeras. Sobre esta base se determina el objetivo, el contenido de la enseñanza-aprendizaje y los métodos más efectivos para proporcionar a los estudiantes los conocimientos, hábitos y habilidades.

En la enseñanza de lenguas extranjeras la comunicación activa tiene que ser a la vez objetivo y vehículo de enseñanza. Es por ello que la relación de la enseñanza y el aprendizaje con la comunicación oral y escrita influyen en la determinación de

los objetivos instructivos, los contenidos, las tareas, las formas de organización para el trabajo, los medios de enseñanza y las formas de evaluación. (Antich, y otros, 1986)

Por su influencia en todos estos aspectos el hecho de que la lengua sea el medio de comunicación por excelencia, puede considerarse el principio que rige la enseñanza de lenguas extranjeras.

El reconocimiento de que la lengua es medio de comunicación oral y escrita se manifiesta metodológicamente en el hecho de que se presentan modelos y ejercitación en forma dialogada y monologada para el aspecto oral, así como textos de lecturas y actividades de expresión escrita, todo trabajado de forma que se acerque más genuinamente a la comunicación real.

Todo esto se debe a que los didactas hoy se preguntan cómo es que aprenden los estudiantes y cómo debe enseñárseles para facilitar un aprendizaje adecuado, preocupación, por ejemplo, de los seguidores del Enfoque Humanista de aprendizaje que se preocupan por las necesidades de los estudiantes y el desarrollo de la responsabilidad en su aprendizaje, como ya se comentaba.

Es por ello que en opinión de los autores, en la actualidad, es una necesidad que el profesor en un proceso de negociación con los estudiantes, considere las necesidades, los intereses y las aspiraciones de estos al seleccionar el contenido, los objetivos, el método, los medios de enseñanza, las formas de organización para el trabajo y para la evaluación. Aquí el diagnóstico cotidiano juega un papel imprescindible.

Con la aplicación de los enfoques nocionales-funcionales se enfatiza en la enseñanza-aprendizaje de la comunicación y en particular de la comunicación oral “como un acto creativo, consciente, que se produce entre dos o más sujetos activos donde forma y significado van de la mano. La categoría rectora ha pasado a ser la función comunicativa, entendida esta como la manifestación de las necesidades de los sujetos interactuantes”. (Faedo 2001, pág. 2)

Según Giovannini y otros (1996) las funciones comunicativas determinan la forma del lenguaje a utilizar y no viceversa, por lo tanto la organización curricular como las actividades docentes siguen la estrategia función-forma lingüística.

Con esta perspectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la lengua debe tener un propósito comunicativo desde las primeras etapas del aprendizaje.

A partir de la utilización de estos enfoques comunicativos se pretende desarrollar la competencia comunicativa del estudiante particularmente en la comunicación oral del inglés, cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en los principios metodológicos que aporta la Didáctica Comunicativa de Lenguas Extranjeras, elaborados por Morrow, (1981) Passov (1985) Faedo Borges (2001) entre otros estudiosos de la materia.

De especial interés para esta propuesta metodológica son los principios presentados por Faedo (2001) en su Didáctica para la Comunicación Oral en Lenguas Añadidas tales como: Principio de la activación linguo-intelectual del escolar, principio

de la consideración de las individualidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral, principio del carácter situacional del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación y el principio del tratamiento racional de los errores.

El primer principio comprende el hecho de que el estudiante debe cumplir con una tarea comunicativa que estimule su actividad verbal consciente, por lo que estos aprenden a comunicarse en el proceso mismo de comunicación en la lengua extranjera (en este caso, en inglés).

La clase debe estar centrada en las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes. Esto se logra con la puesta en práctica de las tareas que demandan el trabajo en pequeños grupos de estudiantes (díuos, tríos, cuartetos), tales como los juegos de roles, las simulaciones, la solución de problemas, los debates, las mesas redondas, las miniconferencias, la presentación de resultados de investigaciones.

El segundo principio señala tener en cuenta las particularidades personales del hablante y que se debe partir de la determinación de las necesidades básicas de aprendizaje del estudiante, en este caso sus necesidades, intereses y aspiraciones sin olvidar que Moncada (2000) afirmó que el diagnóstico es un proceso permanente, criterio que se comparte en la metodología diferenciadora.

El tercer principio señala que “el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral debe producirse a través de situaciones comunicativas fundamentales. Estas deben hacer

alusión a los siguientes aspectos: a) los hablantes y sus relaciones interpersonales, b) la tarea comunicativa de forma explícita o implícita, c) el lugar de los hechos, d) el momento de la acción, e) el tema de conversación y el propósito comunicativo (¿Para qué se efectuará la acción comunicativa?). (Faedo, 2001, pág. 7)

El cuarto principio no implica, en modo alguno, que se obvien los errores gramaticales, de pronunciación y lexicales, ya que los mismos pueden obstruir el proceso de comunicación. Se deben considerar las características psicológicas e higiénicas del grupo de estudiantes en la corrección. Este proceso debe ocurrir en una atmósfera agradable, de respeto y ayuda mutua. El mismo debe aludir tanto al sistema de la lengua como al uso adecuado de las funciones comunicativas en una situación dada. (Brumfit, 1985)

Por otra parte la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos también propone principios básicos para el aprendizaje de la lengua. Se destacan en este sentido los propuestos por Hutchinson y Waters, (1987) de los cuales se mencionan a continuación los de mayor relevancia para la metodología diferenciadora que se expone en este texto.

- El aprendizaje de la lengua es un proceso de toma de decisiones; aquí se reconoce la necesidad de involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones respecto de lo que aprenden y de cómo lo hacen.
- El aprendizaje de la lengua no es solo una cuestión de conocimientos lingüísticos; con esto los autores señalan

la necesidad de respetar las diferencias o desbalance existente entre los conocimientos sobre las especialidades de los estudiantes y los conocimientos lingüísticos en la lengua extranjera.

- El aprendizaje de la lengua no es la primera experiencia de los estudiantes con la lengua; con ello plantean la necesidad de explotar la competencia comunicativa que ya tienen los estudiantes, incluyendo todos los tipos de competencia que comprende la competencia de comunicación oral y los conocimientos previos sobre sus especialidades.
- El aprendizaje es una experiencia emocional, a través de este principio los autores antes mencionados expresan la creación de un ambiente positivo hacia la realización de las tareas, la utilización del trabajo en parejas y en pequeños grupos, poner énfasis en el proceso para la realización de las tareas y no en el resultado, en el producto que obtiene, en el valorar más la actitud hacia las tareas que la aptitud del hablante y las habilidades para realizar las tareas, hacer de la metodología a aplicar algo de interés para los estudiantes, que los divierta y que utilice una variedad de tareas.
- Las necesidades de aprendizaje se deben considerar en cada etapa del proceso de aprendizaje.

Para la propuesta metodológica que se presenta es importante analizar otros aspectos que también se tienen en consideración

tales como las estrategias de aprendizaje y de comunicación, el estilo de aprendizaje y de comunicación, así como el trabajo cooperado.

O' Malley y Chamot (1990) ven las estrategias de aprendizaje como pensamiento y conducta especiales que los individuos utilizan para ayudarle a entender, aprender o retener información nueva.

Para Oxford (1990, citado por López, 1997) las estrategias de aprendizaje son acciones específicas utilizadas por el aprendiente para hacer el aprendizaje algo más fácil, más rápido, más entretenido, más eficaz y más transferible a otras situaciones.

Sean acciones o técnicas lo importante es que la persona que aprende la utiliza para aprender mejor, por lo que su enseñanza debe incluirse en los programas para estimular la autonomía. Este criterio de López, (1997) es compartido por los autores de este trabajo quienes valoran de muy importante las características de las estrategias de aprendizaje pues contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa, permiten la independencia del que aprende y ayudan al aprendizaje, tanto directa como indirectamente.

Hay diferentes clasificaciones de estrategias de aprendizaje pero en este trabajo se ofrecen algunos ejemplos de los tipos de estrategias de aprendizaje propuestos por O' Malley y Chamot (1990), pues los autores de este texto proponen que los estudiantes las conozcan para su posible utilización:

- Ejemplos de estrategias de aprendizaje cognitivo: Imitar

el modelo del profesor, utilizar diccionarios, revistas, radio, televisión, periódico con el objetivo de aumentar su nivel de idioma; transferir habilidades del español al inglés, tomar notas de los aspectos fundamentales de la clase o de todo, producir oraciones sobre la base de lo aprendido, memorizar, tratar de establecer relaciones entre palabras, frases y nuevas oraciones con imágenes familiares que permitan retener el significado; establecer relaciones entre palabras que contienen sonidos similares para mejorar la pronunciación, predecir, elaborar medios gráficos, elaborar resúmenes.

- Ejemplos de estrategias de aprendizaje metacognitivo: prestar atención a los aspectos generales ignorando los detalles irrelevantes, practicar de antemano lo que se va a decir o escribir, hablar o escribir tan pronto las ideas vienen a la mente, hacer sus propias correcciones y a sus amigos, esperar por la corrección del profesor o la de los compañeros, demorar el momento de hablar hasta que lo que se leyó o se escuchó haya sido bien entendido.
- Ejemplos de estrategias de aprendizaje socio-afectivo: estudiar con uno o más compañeros de aula, ya sea en parejas o en grupos; estudiar solo, evitando el trabajo en parejas o grupos, pedir que se repita o se pongan ejemplos.

En el aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, los aprendices buscan diferentes formas para aprender. Por ejemplo

algunos prefieren la explicación de las reglas gramaticales, otros no la necesitan. Algunos consideran que anotar las palabras y oraciones lo ayudan a recordarlas. Otros recuerdan mejor las cosas si las asocian a láminas. Estos son diferentes estilos de aprendizaje. El estilo de aprendizaje es la manera particular con la que los aprendices tratan de aprender algo (Richards, (1985, pág. 45) (traducción de los autores).

Los estilos de aprendizaje se clasifican de diferentes formas por diferentes autores, pero una de las más aceptadas es la que considera el estilo de aprendizaje visual, el estilo de aprendizaje conversacional y el estilo cinestético.

Por su parte, las estrategias de comunicación, también, según O' Malley y Chamot (1990) son particularmente importantes para negociar el significado cuando las estructuras lingüísticas o las reglas sociolingüísticas no se dominan o comparten por los hablantes (traducción de los autores) y por lo tanto, en opinión de estos investigadores los estudiantes deben conocerlas y utilizarlas siempre y cuando faciliten la comunicación.

Cook (2001) señala que cuando las cosas van mal en la comunicación ambos participantes tratan de emplear una estrategia de comunicación para salir de la dificultad. Además del parafraseo, señala entre las estrategias de comunicación las siguientes: aproximación, formación de palabras, circunlocación, traducción, acudir a la ayuda, la mímica, la lengua materna; evitar de manera formal o funcional, la sustitución, la generalización, descripción, la ejemplificación, tratar de dividir el significado

en partes y después unir.

Según Ortiz (1995) el contenido del concepto de estilo de comunicación refleja el conjunto de fenómenos y procesos de la personalidad como las capacidades y habilidades para el trato interpersonal, la autovaloración, la autorregulación y la motivación. Cada persona posee un estilo de comunicación determinado que lo particulariza y matiza sus relaciones con los demás y determina el nivel de efectividad en su comunicación interpersonal.

Para este autor en el estilo de comunicación se mezclan elementos adquiridos mediante el aprendizaje formal o informal, con motivos, necesidades y afectos hacia otras personas y hacia sí, pero en un mutuo acondicionamiento.

Este estilo de comunicación se materializa en el intercambio comunicativo en cada perfil comunicativo socio-profesional que se propone en este trabajo, a partir del trabajo cooperado en cada perfil socio-profesional.

Aprender significa siempre, de un modo u otro interactuar y comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos, y para transitar progresivamente hacia las formas de actuación auto-reguladas, pero que siguen siendo, en esencia, colaborativas. (Castellanos, et al, 2000)

El aprendizaje en cooperación se realiza través del trabajo en pequeños grupos, en parejas e individualmente. Para Giovannini y otros (1996) (ideas presentes en la propuesta metodológica) la

razón de ser y las ventajas del aprendizaje en cooperación son:

- Por un lado cada alumno dispone de más posibilidades de práctica si existen varios grupos que trabajan simultáneamente, trabajando en pequeños grupos todos los alumnos son protagonistas.
- Por otro lado, las tareas de interacción exigen una distribución del grupo-clase en parejas o pequeños grupos, con el fin de posibilitar la activación de las diversas estrategias de comunicación necesarias para la consecución del objetivo de la tarea.
- Finalmente, la distribución en pequeños grupos permite a los alumnos desarrollar un trabajo más personal, así como superar inhibiciones, facilitarse mutuamente aclaraciones y explicaciones.

Todos estos aspectos analizados desde el punto de vista didáctico han sido asimilados por los autores y encuentran su expresión en el modelo didáctico diferenciador comunicativo y en la metodología diferenciadora que se propone en el Capítulo II, con un enfoque cualitativamente superior al tradicional.

1.3 Diversidad y unidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés y su relación con los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores de las escuelas de idiomas cubanas

La palabra diversidad en la actualidad se ha convertido en un término de uso frecuente, aplicado a distintas áreas del conocimiento humano. El Webster's Dictionary Seventh New Collegiate, en su edición de 1983 define diversidad como la condición de ser diferente o de tener diferencias (traducción de los autores).

Giné (1995) se refirió a que con el acceso a las aulas de todos y todas, de estudiantes de distintas procedencias, con diversas capacidades, diferentes estilos de aprendizaje, motivaciones y ritmos, la diversidad en los centros no es novedad. Para ella (idea que comparten los autores de este trabajo) lo que sí es novedoso es la intención de educar en la diversidad, puesto que implica no sólo considerar, diagnosticar y tolerar las diferencias individuales, sino también tomarlas como punto de referencia para la acción educativa.

En la actualidad hay tendencias a exagerar la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a borrar todo intento de unidad por lo que resulta necesario asumir una posición que conjugue la formación del hombre, la unidad en la diversidad, los objetivos sociales de la educación, con la flexibilidad y la creatividad en la aplicación de los métodos de enseñanza-aprendizaje.

La diversidad debe sustentarse en el derecho de los estudiantes a las mismas posibilidades de actuación en todas las esferas de la vida personal y social, a través de formas de educación que propicien los vínculos y el diálogo estrecho entre los estudiantes y entre estos y el profesor.

Con estas estrechas relaciones entre estudiante-estudiante y estudiante-profesor, estudiantes-grupos de estudiantes, estos se comprometen con su educación, con el fomento de valores universales tales como son la colaboración, la fraternidad, la solidaridad y se propicia la comunicación.

Se debe, entonces, promover una educación dialógica y participativa dirigida a la unidad sobre la base de la diversidad, donde la unidad se entiende, al decir de González (2001) como un espacio de encuentro, afinidad, del ejercicio de la capacidad de negociación y comunicación entre todos los individuos, los grupos y culturas.

“El sujeto o grupo a educar no es la resultante de sumar aspectos parciales, sino que en cada persona y grupo diferenciado se unifican e integran estos elementos desde una perspectiva diferencial sí, pero integradora, unitaria” (Jiménez, 1990, pág. 34). Esto es a partir de los resultados del diagnóstico, donde al dar respuesta a las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes, hagan progresar a los que tienen más dificultades y promuevan el avance de los que están más rezagados.

Esto implica cambiar sustancialmente el modo más tradicional de dar clases, donde debe favorecerse la responsabilidad del

estudiante en su propio aprendizaje y junto al profesor tomar decisiones en torno a los objetivos que se persiguen, a la metodología utilizada y al propio sistema de evaluación, aspectos que aún no se tienen en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de idiomas.

El conocer en el grupo-clase, que tradicionalmente han existido, las diversas características que lo hacen heterogéneo por las diversas necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes, y el carácter homogéneo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés, sirven como punto de referencia para la acción educativa.

En este texto se propone dar tratamiento a los estudiante-trabajadores de las escuelas de idiomas a partir de los aspectos comunes que tienen de acuerdo con sus necesidades, intereses y aspiraciones, determinados por los perfiles socio-profesionales del contexto de actuación en que van a usar la lengua extranjera, en este caso, el inglés.

Para determinar esos aspectos comunes y dar tratamiento a los estudiantes según los perfiles socio-profesionales se debe aplicar el diagnóstico antes de comenzar el semestre y sistemáticamente (diagnósticos del nivel de desarrollo actual y potencial de la comunicación oral) durante el mismo, porque las necesidades fluctúan en consonancia con sus perfiles socio-profesionales.

El trabajo para el desarrollo de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales que se proponen (determinados por la información que brinda el diagnóstico

en el caso de los estudiantes del cuarto nivel de la escuela de idiomas), parte del principio de la atención a la unidad sobre la base de la diversidad de esos grupos-clase.

Los estudiante-trabajadores del cuarto nivel que previamente han transitado por tres niveles que les permite un cierto desarrollo de la competencia comunicativa relacionada con aspectos de la vida cotidiana, tienen aquí diferentes posibilidades. Estas posibilidades son las de elegir el tema a tratar, de actuar en todas las esferas de la vida, de establecer relaciones entre los individuos y entre grupos, de encontrar un espacio de afinidad, de negociar con los compañeros y con el profesor, de desarrollar la responsabilidad, la autonomía, de evaluar su progreso y el de los demás; todo esto dirigido a lograr un egresado con sus expectativas satisfechas.

- **Antecedentes teóricos de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales para la comunicación oral del inglés**

Los antecedentes de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales se encuentran en estudios realizados por diferentes lingüistas y pedagogos tales como Dubsky (1970) Skaltkin (1981) Passov (1985) Milán (2003), entre otros. Skaltkin y Passov delimitan esferas y plantean que las mismas se caracterizan por la unión de la motivación del discurso del individuo, las relaciones entre los comunicantes y las relaciones con el entorno.

Según sus criterios esas esferas de la comunicación oral se dividen en la socio-doméstica, la familiar, la laboral-productiva, la sociocultural, la de la actividad social, la jurídico-administrativa, la lúdica (de los juegos) o de la distracción y la de los medios de comunicación.

Los autores de este texto asumen el criterio de Faedo (1988) cuando señala que la determinación de las esferas de la comunicación oral tiene gran importancia para la enseñanza-aprendizaje del discurso oral por cuanto el conocimiento de ellas le permite al profesor y al estudiante modelar los actos comunicativos más importantes para el grupo de estudiantes. Sin embargo, este autor limita sus estudios a la esfera de la comunicación oral pedagógica que él aporta.

La definición de esferas de la comunicación oral resulta estrecha para el propósito de esta propuesta, pues no considera los aspectos pedagógicos esenciales para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral y solo considera los aspectos lingüísticos determinados por la motivación del discurso, por las relaciones entre los participantes en la comunicación, en el contexto de actuación del entorno en que se produce la misma. Estos elementos lingüísticos son característicos del hablante, comúnmente, y no hay aquí una marcada influencia del contexto de actuación del comunicante según su perfil socio-profesional.

Anterior a estos trabajos, Josef Dubsky en su obra *Introducción a la Estilística de la Lengua*, en 1970, plantea que existen tres formaciones funcionales estilísticas de la lengua estándar:

la conversacional o coloquial, la de trabajo o profesional y la artístico o poética (también llamadas lenguas funcionales, lenguas especiales o estilos funcionales).

Para Dubsy (1970) las formaciones funcionales son el conjunto sistemáticamente ordenados de tendencias que rigen la selección de los medios de expresión tomados en el sistema lingüístico; esta selección obedece a ciertos factores estilísticos o a sus combinaciones, más o menos completas, y ante todo, a la función de la comunicación.

Las formaciones funcionales forman un subsistema de la lengua nacional, históricamente determinado y socialmente aceptado, establecido y estabilizado en una situación de la comunicación (estilo funcional, estético y conversacional o coloquial) o en ciertas ramas de la actividad humana (estilos funcionales de trabajo o profesionales, prácticos o teóricos). El factor estilístico fundamental es la intención, la finalidad concreta, la función comunicativa.

Dubsy (1970) señala que, las formaciones funcionales de trabajo profesionales prácticas, de interés para esta propuesta, se caracterizan por el uso de palabras, términos y fórmulas, tienen una función informativa eventualmente normativa, los medios de expresión están intelectualizados, pero no tanto como en las formaciones teóricas, la expresividad o la afectividad no se excluyen y el léxico y la sintaxis están en función del oyente.

Entre estas formaciones funcionales de trabajo o profesionales, Dubsy (1970) distingue el estilo informativo, el estilo

administrativo, el estilo comercial, el estilo jurídico y el periodístico.

Esta proposición de formaciones funcionales de trabajo o profesionales es fundamental como base de lo que Ramírez (2004) denomina perfil didáctico comunicativo socio-profesional, pues en esencia ofrece las características principales que estos comprenden en el orden lingüístico; la comunicación social relacionada con la vida diaria, está comprendida en la formación funcional conversacional o coloquial.

Esta clasificación hecha por Dubsy (1970), desde el punto de vista de la función comunicativa predominante, no tiene en cuenta la necesidad de considerar los aspectos que en el orden pedagógico el profesor de la escuela de idiomas necesita manejar para lograr perfeccionar la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel, determinada por sus contextos de actuación, tal es el caso de los tipos de tareas para el desarrollo de la comunicación oral. Desde el punto de vista psicolingüístico, no tiene en cuenta las estrategias que para lograr la comunicación el estudiante puede necesitar en determinados momentos.

Dubsy (1970) realiza su estudio desde una posición eminentemente lingüística e interesado en la estilística lingüística del español. En el caso de la propuesta que aquí se hace, la clasificación de perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales se propone con fines didácticos, es decir, para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca la competencia comunicativa oral en inglés de los estudiante-trabajadores a

partir de las demandas que sus ocupaciones y/o profesiones le plantean; es por ello que se incluyen los distintos tipos de tareas desarrolladoras de la comunicación oral y las estrategias comunicativas para el mejor logro de la misma.

Milán (2003) se interesa por lo que denomina estilos funcionales profesionales (a diferencia de la clasificación dada por Dubsky (1970) de los traductores y profesores egresados de la carrera Licenciatura en Lengua Inglesa. Este estilo, afirma la referida investigadora, exige del profesional corrección, coherencia, claridad y precisión, en aras de lograr la belleza y elegancia del lenguaje, para que este comunicador motive a los involucrados en la comunicación, hacia la interpretación eficaz y rápida del contenido del mensaje.

Milán (2003) se propuso desarrollar a través de la asignatura Estilística las habilidades de los estudiantes para el empleo eficiente de la lengua en las actividades inherentes a sus modos de actuación. En su trabajo prevalece un enfoque estilístico, preocupada por la utilización, por parte de los traductores y profesores, de los diferentes medios de expresión lingüística en un texto. Como se puede apreciar, en los estudios realizados por esta investigadora, se enfatiza en el estilo funcional de los futuros traductores y profesores de inglés en la universidad, es decir, prima un enfoque estilístico; en el caso de este texto se señala la necesidad de atender a la diversidad de estudiantes asistentes a la escuela de idiomas, ya trabajadores, con diferentes ocupaciones y/o profesiones y el análisis de los perfiles comunicativos socio-

profesionales se hace para propiciar la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional que permite el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes de acuerdo con sus perfiles socio-profesionales.

Al analizar estos estudios tan importantes, realizados por Dubsky, Skaltkin, Passov y Milán, entre otros, se hace necesario la redefinición de los términos formaciones funcionales, esferas de la comunicación y estilos funcionales profesionales, de forma que se integren los elementos que a ellas les falta para cumplir con el objetivo de la propuesta que aquí se hace y entonces se propone el término perfil didáctico comunicativo socio-profesional a partir de lo que denomina Ramirez (2004) perfil socio-profesional.

I.4- Diagnóstico del desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas cubanas

Con la utilización del curso comunicativo de Spectrum en las escuelas de idiomas se ha modificado el papel del profesor y del estudiante, la explotación del trabajo en clase y se comenzaron a utilizar diferentes ejercicios para el trabajo en parejas y en pequeños grupos, pues la interacción entre los estudiante-trabajadores constituye una necesidad para alcanzar los propósitos comunicativos de la enseñanza.

Todo esto ha permitido un mayor desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores relacionado

con los aspectos de la vida cotidiana que giran alrededor de funciones básicas tales como dar información, hablar sobre los sentimientos, hacer sugerencias y disculparse, entre otros que se recogen en los textos de Spectrum del 1 al 4.

Al graduarse el estudiante-trabajador, lógicamente en diferentes niveles de competencia comunicativa oral, es capaz de dialogar sobre temas relacionados con el conocer a otras personas, hacer llamadas telefónicas, dar y preguntar por direcciones, hablar sobre las ocupaciones, ir de compras, hablar sobre deportes y películas, ir a ver al médico, ofrecer ayuda y consejos, expresar estados de ánimos, contar algún hecho pasado, hablar sobre las nacionalidades, un viaje o un robo, invitar y aceptar invitaciones y otros.

En mucho menor grado de profundidad el estudiante-trabajador es capaz de hacer monólogos sobre esos mismos temas de la salud, el deporte, los accidentes, la cultura, la alimentación, la educación, los delitos, la emigración, sobre la literatura o la historia, lo que exige de un tratamiento distinto al actual.

Para poder dialogar y hacer monólogos utilizando estas funciones, el alumno de la escuela de idiomas estudia formas gramaticales tales como: el presente simple, el pasado simple, el tiempo futuro, la voz pasiva, el uso de las preposiciones, artículos, pronombres, adverbios, los tiempos progresivos y los llamados perfectivos.

El diagnóstico debe realizarse a través de dos tipos de tareas: una dialogada y otra monologada. Estudios realizados por estos

investigadores han arrojado que los estudiante-trabajadores aún tienen problemas con el empleo de funciones comunicativas y formas gramaticales, pero sobre todas las cosas, se han apreciado grandes dificultades al enfrentarse a temas, situaciones y materiales más especializados relacionados con sus ocupaciones u oficios, pues no ha habido un trabajo que, dirigido a la unidad, atienda a la diversidad de los grupos de estudiantes en estas escuelas y sólo se sigue lo que al respecto de la comunicación oral plantea el programa vigente.

Al no atender a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes, estos no pueden comunicarse sobre temas particulares determinados por sus ocupaciones y/o profesiones, pero tampoco tiene en cuenta las variantes de uso de la lengua y su distribución estilística y situacional, las características discursivas de la lengua en cada grupo y clase social de una comunidad (que también puede ser un grupo profesional), no tiene en cuenta que un mismo individuo suele ser miembro de diversos colectivos lingüísticos en la lengua extranjera también.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DIFERENCIADORA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN ORAL DEL INGLÉS A PARTIR DE LOS PERFILES SOCIO-PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES-TRABAJADORES DEL CUARTO NIVEL DE LAS ESCUELAS DE IDIOMAS CUBANAS

2.1- Modelo didáctico diferenciador comunicativo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajador del cuarto nivel de la escuela de idiomas cubanos

“Por modelo didáctico se entiende una representación de una realidad, que son adaptables y organizadores de la actividad, que han de servirnos para la reflexión sobre la práctica, que son dinamizadores de conocimientos prácticos y teóricos, e instrumentos válidos para el análisis y la evaluación del sistema, y de la actividad cotidiana en el aula (Medina y Sevillano, 1995)”. (Citado por Soler Silva, 1999, Pág. 40)

Cuando se analiza esta caracterización se reconoce que los modelos teóricos dirigidos al desarrollo de la competencia comunicativa oral en la escuela de idiomas cubana hasta la actualidad han estado dirigidos al desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes desde una posición de homogenización lingüística en todo el grupo-clase, que se interesa por la comunicación oral sobre el lenguaje relacionado con la vida socio-doméstica esencialmente, sin tener en cuenta las variantes lingüísticas existentes, a las cuales tiene que enfrentarse el estudiante-trabajador porque, es de hecho miembro de diferentes grupos lingüísticos (tanto en la lengua materna como en la extranjera) determinados por las demandas linguo-socio-profesionales delimitadas por sus diferentes ocupaciones y/o profesiones.

Por lo tanto el tratamiento a la comunicación se hace desde una posición que no considera otros contextos lingüísticos y mucho menos la contextualización linguo-didáctica socio-profesional de la diversidad de estudiantes, es decir, el tratamiento didáctico se realiza de igual forma para todo el grupo-clase.

El análisis del modelo dominante en las escuelas de idiomas hoy día y de las demandas que el desarrollo social actual le plantea a los estudiante-trabajadores de lograr un nivel de competencia comunicativa oral que les facilite comunicarse sobre aspectos socio-profesionales que redunden en beneficio de la sociedad y en el suyo propio, junto a la sistematización de la teoría presentada en el Capítulo I sobre el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras en el mundo moderno, permite llegar a los siguientes fundamentos teóricos que sustentan el modelo didáctico diferenciador comunicativo y la metodología diferenciadora que de ella se deriva, los cuales se proponen en este texto:

- **Fundamentos psicológicos:**

Según el enfoque humanista, se determina como un aspecto esencial la consideración del estudiante-trabajador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de sus necesidades, intereses y aspiraciones, del respeto a su individualidad y de la estimulación de la responsabilidad en su aprendizaje.

La teoría vigotskiana sobre la Zona de Desarrollo Próximo y la Zona de Desarrollo Potencial permite que con este modelo

se incida en la Zona de Desarrollo Potencial, al estimular a los estudiantes, por ejemplo, a que desarrollen sus propias estrategias de comunicación y de aprendizaje, para un aprendizaje autónomo durante el semestre y una vez terminados sus estudios en la escuela de idiomas.

El enfoque histórico cultural también ofrece las bases de la relación entre el pensamiento y el lenguaje y su importancia para la enseñanza-aprendizaje de un idioma, la consideración del papel fundamental de la educación en el desarrollo y que el aprendizaje es significativo para los estudiantes porque nace de su actividad social, aspecto este último que justifica la necesidad de los estudiantes de desarrollar la competencia comunicativa oral sobre aspectos socio-profesionales.

En la metodología también se consideran las ideas del Padre de la Actividad Verbal Leontiev (1981), quien opina que la actividad son aquellos procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la sociedad, aceptando determinada actitud hacia la misma.

De esta teoría se toma el considerar el habla como una actividad que comprende entre otros aspectos la audición y la comunicación oral con un código oral, la primera como receptiva y la segunda como productiva, además de que los estudiantes de una lengua extranjera llevan su lenguaje interior a exterior al ser capaces de pensar en la misma.

La teoría de la actividad verbal de Leontiev es muy importante para la propuesta pues fundamenta cómo en esa actividad

comunicativa, por ejemplo en el aula, los estudiante-trabajadores se desarrollan e interrelacionan, lo que facilita el aprendizaje cooperado y participativo.

De los cognitivistas, por ejemplo, se han tomado sus ideas sobre el estudiante como un aprendiz estratégico, la consideración de sus conocimientos previos (lingüísticos y profesionales) y el hecho de prestarle mayor importancia al contenido que a la forma que se emplee para expresarlo en la comunicación oral.

La Psicología fundamenta también este trabajo, esencialmente la Psicología de la Educación, que ayuda a determinar las características y regularidades del aprendizaje y de la formación de la personalidad y comprende los enfoques actuales de la educación, a través de los enfoques Histórico-cultural, Humanista y Cognitivo.

Estos enfoques abordan aspectos fundamentales como la relación entre comunicación y actividad, el alumno como sujeto de aprendizaje, la potenciación de las estrategias de aprendizaje, las Zonas de Desarrollo Próximo y Potencial, la relación entre lenguaje y pensamiento, entre otros.

Estas concepciones psicológicas permiten que se parta, en este trabajo, de conocer las características de los estudiantes entre ellas sus necesidades, intereses y aspiraciones, la necesidad de establecer las relaciones afectivas entre profesores y estudiantes, de aprovechar los conocimientos, habilidades y experiencias previas, que el aprendizaje se realice mediante la participación consciente del estudiante en la comunicación, sobre lo que es

realmente significativo para ellos.

- **Fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos:**

Los avances de la lingüística a través de su historia y en la actualidad permiten sentar las bases del modelo didáctico diferenciador comunicativo que se propone, particularmente ha incidido el desarrollo de las teorías que sobre la comunicación se han abordado por esta y otras ciencias.

Desde el punto de vista lingüístico es importante considerar los estudios realizados sobre la competencia comunicativa y sus distintas áreas, dentro de las cuales los autores se interesan por las competencias discursivas, sociolingüística y estratégica.

La lingüística del texto proporciona distintas aproximaciones a los tipos de textos que se consideran en la descripción de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, pues la utilización de la lengua con fines comunicativos se realiza a través de textos y por lo tanto estos se consideran al evaluar el grado de desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel.

El empleo de estrategias de comunicación es importante para que el estudiante logre una comunicación efectiva y cree su propio estilo de comunicación, en el desarrollo de las tareas comunicativas dentro de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

En el modelo, a través de sus elementos estructurales, se

enfatisa en la consideración del uso de la lengua, en un contexto lingüístico determinado por el contexto de actuación de los estudiantes-trabajadores, que son aquí socio-profesionales.

Las distintas situaciones comunicativas hacen que la lengua sea empleada de diferentes formas; este aspecto también es considerado en el modelo, por ejemplo, al reconocer los distintos perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.

- **Fundamentación didáctica:**

La didáctica especial o metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras plantea la comunicación como objetivo y vehículo de la enseñanza, en este caso, de la comunicación oral, a través de la cual se aspira a lograr textos orales cada vez más cercanos a la comunicación real.

Desde la perspectiva didáctica se argumenta, además, la necesidad de integrar el proceso de negociación lingüo-didáctica al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral y de favorecer un aprendizaje cooperativo para el desarrollo de las tareas comunicativas. De este campo, para la propuesta, se toman los principios de la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos y de la Enseñanza por Tareas, como se explica en el Capítulo I.

En la propuesta que se hace es fundamental considerar los principios para la dirección del proceso pedagógico. Hay distintas proposiciones, pero los autores reconocen de gran valor los aportados por Ortiz y Mariño (1995) y de ellos considera

relevantes para el trabajo el principio del carácter colectivo e individual de la educación, el de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y el de la unidad de la actividad y la comunicación.

La Didáctica General, como rama de la Pedagogía permite penetrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en Cuba ha permitido conocer que los problemas existentes en la práctica social son objeto de análisis y punto de partida para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de la Didáctica de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la escuela de idiomas se busca una reconsideración del papel del profesor y del estudiante.

- **Fundamentos filosóficos:**

La concepción materialista del mundo llama a analizar al hombre dentro de la actividad y en sus relaciones sociales. La categoría “actividad” desde posiciones marxistas se concibe como expresión de la relación activa y multifacética del hombre con el mundo, donde el hombre ocupa un lugar esencial, pues manifiesta la relación hombre-naturaleza, hombre-sociedad, hombre-hombre.

Pupo (1990) señala la esencia de la comunicación como intercambio de actividad social entre los hombres y destaca que a ella se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos, axiológicos y prácticos del devenir social. Visto así se revela la comunicación como intercambio de actividad

intersujetos.

La categoría sujeto, desde esta óptica filosófica, incluye al hombre, dotado de conciencia y voluntad, sujeto activo dentro del conjunto de relaciones sociales que establece en un medio. Por tanto la actividad y la comunicación se determinan en el sistema necesidad-intereses-fines-medios y las condiciones de realización de la actividad humana.

Las necesidades sociales el hombre las refleja a través de la interacción intersujetos, lugar o condición para la transmisión mutua de conocimientos, valores, ideales, intereses, hábitos, costumbres, sentimientos, etcétera.

El hombre, en este proceso, deviene ser social y al mismo tiempo, en el carácter procesal de la actividad se despliegan relaciones sociales materiales y espirituales que se van acumulando de generación en generación. Estas relaciones encuentran su relación en el proceso de comunicación.

Lomov (1989) precisa que la comunicación no se reduce al lenguaje oral porque todo el organismo es instrumento de la comunicación; en ella y en esta comunicación el hombre se realiza y asimila su esencia general. De forma sintética este autor precisa la comunicación como interacción de las personas que entran en ella como sujetos.

La concepción marxista de la vida de la sociedad reconoce la naturaleza social del lenguaje, según un análisis objetivo de los hechos relacionados con la evolución y funcionamiento del lenguaje realizado por Marx, Engels y Lenin (particularmente por

Engels (1925) en su obra “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”).

Ellos plantean que el lenguaje surge de la necesidad que tienen las personas de comunicarse entre sí, pero esta necesidad continúa siendo una importante razón de la evolución del lenguaje pues los cambios producidos en las distintas esferas de la vida y la actividad humana, se reflejan de algún modo en la lengua (aspecto que fundamenta que los cambios en la sociedad cubana actual provoquen la necesidad de que los estudiante-trabajadores desarrollen la competencia comunicativa oral sobre aspectos socio-profesionales).

Con un enfoque dialéctico sobre la sociedad, en la propuesta metodológica que aquí se hace, se plantea la necesidad de que los estudiante-trabajadores y el profesor adopten una actitud diferente, consciente y crítica de sus respectivos papeles que hasta el momento los modelos tradicionales le habían asignado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en la escuela de idiomas, para la transformación de la realidad en que están inmersos en la sociedad cubana de hoy.

Desde la posición dialéctica se ha tenido presente que la propuesta ayude al cumplimiento de las funciones de la educación: la de conservación y la de transformación de la realidad, con particular interés en esta última al pretender que los profesores y los estudiante-trabajadores adopten una actitud consciente y crítica de sus respectivos papeles en el proceso y de la realidad en que están inmersos, y se dispongan a transformar la escuela

y sus respectivos contextos de actuación.

En resumen se puede señalar que el materialismo dialéctico proporciona estos y todo el fundamento filosófico de la propuesta metodológica, especialmente, hay que destacar, el establecimiento de las relaciones existentes entre los componentes del modelo didáctico diferenciador comunicativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral y para la metodología diferenciadora que se propone.

- **Modelo didáctico diferenciador comunicativo:**

El modelo tiene como función básica la de servir de patrón referencial para conducir la aplicación de una metodología diferenciadora para desarrollar el grado de competencia comunicativa oral de los estudiantes del cuarto nivel de las escuelas de idiomas a partir de sus perfiles socio-profesionales; el mismo parte de considerar, las necesidades, los intereses, y las aspiraciones de los estudiantes generadas por sus contextos de actuación según sus perfiles socio-profesionales.

En este modelo se da la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales que se concreta en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, y distingue el proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuye a desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiantes-trabajadores, la cual se manifiesta a través de los siguientes indicadores:

- Ajuste al tema en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

- Empleo del vocabulario que se corresponde con las funciones comunicativas particulares de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.
- Empleo de formas gramaticales correctas.
- Comunicación oral de textos propios de cada situación comunicativa en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.
- Empleo de estrategias de comunicación cuando sean necesarias.

El modelo se estructuró a partir de tres configuraciones fundamentales: la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales, como elemento fundamental que entra en relación dialéctica con los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, de la cual emerge la nueva cualidad que es la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional.

- **Integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales:**

La integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales constituye la primera configuración del modelo didáctico diferenciador comunicativo y se manifiesta en las restantes configuraciones que estructuran dicho modelo. Es la configuración que tiene la función de sistematizar el material lingüístico que para la comunicación oral los estudiantes-trabajadores necesitan, del cual se han apropiado al recibirlos todos en los

niveles precedentes.

Esto quiere decir que los estudiantes cuentan con una base lingüística que comparten, que los une, pero que les permite separarse del grupo-clase según cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional para trabajar didácticamente de forma diferenciada un perfil de otro, en la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional en el que se agrupan varios estudiantes, compartiendo similares necesidades, intereses y aspiraciones lingüo-socio-profesionales.

En el modelo tradicional se produce la homogenización lingüística en el grupo-clase, es decir, que todos reciben el mismo contenido lingüístico durante los cuatro niveles de estudios en las escuelas de idiomas y por lo tanto el propósito es que todos los estudiante-trabajadores desarrollen la competencia comunicativa oral relacionada con la misma variante lingüística que predomina en el programa de estudio: la socio-doméstica.

Con la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales se reconceptualiza la homogenización lingüística en la unidad del grupo-clase porque, aunque se sigue considerando la unidad, esta se da en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, que une a los estudiantes con similares necesidades, intereses y aspiraciones lingüo-socio-profesionales y se produce la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional.

Aquí el profesor parte de la atención a las diferencia entre perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales y el objetivo es que en cada uno de ellos los estudiantes desarrollen la competencia

comunicativa oral que les demanda sus contextos de actuación particular, aspectos que no se tiene en cuenta en la unidad del grupo-clase.

La integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales constituye la configuración que prepara al estudiante-trabajador para solucionar las tareas que convenian en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales y realizarlas en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional. Así mismo, la contextualización linguo-didáctica socio-profesional es la configuración a través de la cual se sistematiza la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales.

La integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales como manifestación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés, junto al establecimiento de relaciones con los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales propicia la contextualización linguo-didáctica socio-profesional y se desarrolla la competencia comunicativa oral de los estudiantes.

- **Perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales**

Al profundizar sobre aspectos relacionados con las variantes lingüísticas pueden encontrarse otros términos como el de lengua especial, dialecto social, estilo o variedad funcional y las ya mencionadas esferas de la comunicación y formaciones funcionales, pero todas reconocen el empleo de la lengua por

grupos de individuos en circunstancias especiales o particulares, según sus funciones, tipo de trabajo, profesiones, creencias religiosas, entre otras, como resultado de la segmentación social.

Así se pueden encontrar las variantes lingüísticas de los médicos, los estudiantes, los maestros, etcétera, que muestran su pertenencia al grupo lingüístico y que los diferencia socialmente de los demás.

Por las razones explicadas en el Capítulo I, las definiciones aportadas por Dubsky (1970) Skalkin (1981) Passov (1985) y Milán (2003) no se corresponden exactamente con el objetivo del modelo didáctico diferenciador comunicativo y de la metodología diferenciadora que en este trabajo se proponen, por lo que ha sido necesario redefinir estos términos, incluir los aspectos ya aportados por los destacados lingüistas y pedagogos y agregar aspectos pedagógicos y psicolingüísticos, que el profesor debe considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de lo que Ramírez (2004) denomina perfil socio-profesional

De esta forma, para Ramírez (2004) perfil socio-profesional es aquel que recoge los rasgos o características propias del contenido de la profesión u ocupación y el sistema de relaciones que implica, al individuo insertarse adecuadamente en su contexto de actuación, en la sociedad, respondiendo a sus principales demandas, exigencias, necesidades, intereses y aspiraciones personales.

El criterio fundamental para la clasificación de los perfiles socio-profesionales es la consideración de las necesidades,

los intereses y las aspiraciones de los estudiante-trabajadores relacionadas, básicamente con los contextos de actuación determinados por las profesiones y/u ocupaciones.

Los perfiles socio-profesionales se pueden clasificar en:

- **PEDAGÓGICO:** incluye a maestros y profesores, personal pedagógico y trabajadores de la educación;
- **MÉDICO O DE LA SALUD:** incluye a médicos, enfermeras, terapeutas, estomatólogos, asistentes dentales, técnicos, veterinarios y a trabajadores relacionados con la salud humana o animal;
- **CIENCIAS TÉCNICAS:** incluye a ingenieros, técnicos, arquitectos, constructores;
- **HUMANÍSTICO:** incluye a artistas, artesanos, modelos, locutores, pintores, músicos, periodistas, trabajadores de museos, escritores, trabajadores sociales;
- **TURÍSTICO:** incluye a todo tipo de trabajador del sector de comercio y la gastronomía y a todo aquel que se interese por las distintas ocupaciones del turismo;
- **JURÍDICO-ADMINISTRATIVO:** incluye a abogados, jueces, fiscales y personal de apoyo a los tribunales, policías y trabajadores del Ministerio del Interior, economistas, trabajadores de la administración pública;
- **FAMILIAR –SOCIO-DOMÉSTICO:** incluye a todo aquel, que aunque pertenezca a otro perfil, en determinadas situaciones, prefiera seguir preparándose para comunicarse sobre la vida familiar, las relaciones en familia y con

otros miembros de la sociedad que tengan que ver con la vida en el hogar (Ir de compras al mercado, a la tienda).

- **LÚDICO O DE LOS JUEGOS:** incluye a deportistas, todo trabajador del deporte y la recreación.

Es importante señalar que esto es solo una proposición de perfiles socio-profesionales pues el profesor, en su aula, puede encontrar otros según las necesidades, los intereses y las aspiraciones de sus estudiante-trabajadores determinados por sus contextos de actuación, los cuales pueden ser muchos más (por ejemplo la vida social y la actividad laboral alrededor de la agricultura, la pesca, los distintos servicios a la población, entre otros) y proponer otros o permitirles incorporarse al perfil socio-profesional que se corresponda con sus necesidades, intereses y aspiraciones para el tratamiento diferenciado, desde la contextualización linguo-didáctica socio-profesional en la realización de las tareas para el desarrollo de la comunicación oral.

Cada perfil socio-profesional tiene varias peculiaridades que lo distinguen de los demás, fundamentalmente, a partir de lo que caracteriza la comunicación oral particular en cada uno.

Sobre la base de la definición de perfiles socio-profesionales, Ramírez (2004) redefine los términos, propuestos por los estudios analizados, sugiere el de perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales: Un perfil didáctico comunicativo socio-profesional es aquel que comprende lo que los estudiante-trabajadores

necesitan, les interesa o aspiran a conocer y dominar para comunicarse oralmente en la lengua extranjera respecto del contenido o materia (tema), funciones comunicativas, formas gramaticales y valores, tipos de textos, de lenguaje y de relaciones que se establecen entre los hablantes en un contexto de uso que es aquí particular, los canales de transmisión de la información (visual, auditivo, sensorial), las estrategias de comunicación posibles y las tareas a realizar, lo que viene a satisfacer las intenciones de los que participan en la comunicación.

De esta forma lo que necesitan conocer y dominar los estudiantes para comunicarse puede encontrarse en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales que a continuación señalamos: el Pedagógico, el Médico o de la salud, el de Ciencias técnicas, el Humanístico, el del Turismo, el Jurídico-administrativo y el Lúdico o de los juegos.

Los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales tienen una base integrada, los estudiante-trabajadores se unen porque comparten las mismas necesidades, intereses y aspiraciones y como antecedente tienen, también, una base lingüística común al grupo-clase, como ya se explicaba en la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales, que beneficia al tratamiento didáctico diferenciado posterior en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional. Es aquí, en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional donde se separan del resto del grupo-clase para profundizar en el contenido linguo-didáctico particular y demás aspectos que

caracterizan a cada perfil, donde al ubicar a los estudiantes en los contextos de actuación específicos, y propiciar la comunicación oral a través de las distintas tareas comunicativas emerge la nueva cualidad: la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

En esa relación de unidad debido a la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales y de diferenciación según cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional una se nutre de la otra y el resultado es una cualidad que permite un tratamiento linguo-didáctico cualitativamente superior, que favorece el desarrollo de la competencia comunicativa oral sobre aspectos socio-profesionales.

Los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales tienen como función, dentro del modelo, proporcionarle a los estudiante-trabajadores y al profesor los aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos, pragmáticos y pedagógicos, comprendidos en su reconceptualización y que se relacionan con la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales de cuya relación emerge la contextualización linguo-didáctica socio-profesional para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral sobre temas relacionados con la vida laboral y social de los estudiante-trabajadores de la escuela de idiomas.

Los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales es la configuración a través de la cual se determinan los tipos, las características y el contenido de las tareas que se negocian para desarrollar en cada perfil desde la integración lingüística

y se materializa en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional. A la vez los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales se enriquecen y sistematizan como resultado de la aplicación de las otras dos configuraciones del modelo.

- **Características de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel para la comunicación oral en inglés**

Para la descripción de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, desde la posición de la Lingüística se considera el vocabulario, contenido, (materia o tema), las funciones comunicativas, los elementos gramaticales fundamentales a emplear así como el tipo de texto que predomina (interaccional, transaccional, literario).

La pragmática señala la necesidad del uso de la lengua, en este caso particular, como medio para hablar.

Desde el punto de vista sociolingüístico se recoge el tipo de lenguaje, (lenguaje formal e informal, si prevalece el diálogo o el monólogo) y el carácter de relaciones que se establecen (oficiales o no).

El contexto de actuación en que se da la comunicación, los canales de transmisión de la información (visual, auditivo, sensorial), así como la motivación del discurso o fin que se persigue y las estrategias de comunicación posibles (circunlocación, ejemplificación, generalización, sustitución,

descripción, mímicas, evitar de manera formal o funcional) se analizan desde la posición de la Psicolingüística.

A través de distintas técnicas se pudo conocer las regularidades que permitieron la descripción de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional redefinido y a continuación se presentan:

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL PEDAGÓGICO

- Contexto de actuación: dado fundamentalmente en las instituciones escolares y de intercambio científico.
- Tipos de relaciones que se establecen: portan un carácter oficial y están vinculadas con el cumplimiento de funciones sociales como por ejemplo la del profesor y la del estudiante.
- Motivación discursiva: fluye de las relaciones entre profesores y estudiantes, entre estudiantes, entre directivos y profesores, entre directivos y estudiantes, profesores y miembros de la comunidad, entre profesores y/o estudiantes y el personal de apoyo a la docencia.
- Canales de transmisión de la información: auditivo y visual
- Tipo de lenguaje: predomina el formal, se hace uso del diálogo y el monólogo.
- Uso: para hablar y para escribir
- Tipo de texto que predomina: se pueden encontrar los textos interaccional, transaccional y literario
- Tema: la educación en general y las materias que se enseñan. Funciones comunicativas: dar una opinión,

hablar sobre una lengua extranjera o una asignatura o materia, hablar sobre el contenido de algo, hablar sobre una clase, un grupo clase, una actividad educacional o metodología; describir personas, fenómenos y objetos; hablar sobre problemas pedagógicos, debatir sobre un tema, dar miniconferencias, exponer de forma oral resúmenes y/o resultados de búsquedas, presentar clases demostrativas; describir rasgos esenciales de la historia, la geografía y la cultura de Cuba; hablar sobre la actualidad internacional; hablar sobre el sistema educacional.

- Formas gramaticales posibles: presente y pasado simple, los tiempos progresivos, el presente perfecto, los comparativos, los modales, el lenguaje indirecto y la voz pasiva.
- Estrategias de comunicación: circunlocución, ejemplificación, generalización, sustitución, descripción, mímicas.
- Posibles técnicas para las tareas: juegos de roles, miniconferencias, reportes orales, debates, mesas redondas, solución de problemas.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL MÉDICO O DE LA SALUD

- Contexto de actuación: dado fundamentalmente en unidades de atención a la salud humana y animal, así como en unidades docentes y áreas para el intercambio científico.
- Motivación discursiva: fluye de las relaciones oficiales

entre médicos y pacientes, enfermeras y pacientes, entre médicos, entre enfermeras, entre médicos y enfermeras, entre técnicos, médicos y pacientes, entre el personal especializado y el no especializado o de apoyo a la salud.

- Tipos de relaciones que se establecen: tienen carácter oficial y están relacionadas con el cumplimiento de funciones sociales de sus miembros (ej. Atención médico-paciente).
- Canales de transmisión de la información: auditivo y visual, es probable el sensorial.
- Tipo de lenguaje: formal, dialogado fundamentalmente, aunque el monólogo se utiliza también.
- Uso: fundamentalmente como medio para hablar, aunque puede utilizarse para escribir.
- Tipo de texto que predomina: interaccional, aunque puede utilizarse el transaccional también.
- Tema: salud humana y animal.
- Funciones comunicativas: preguntar a los pacientes sobre su ocupación, lugar de residencia, aclarar algo, preguntar lo que significa algo, preguntar sobre el trabajo, pedir una opinión, hablar sobre fortalezas y debilidades, describir un accidente, hablar sobre problemas de salud, hablar sobre sentimientos y estados de ánimos, llegar a una conclusión, obtener información personal, describir un dolor, predecir, dar instrucciones y/o consejos, hacer y cancelar citas, prohibir, dar una explicación, hablar sobre un tema profesional, obtener información acerca de los

antecedentes familiares, convivencia, estado marital, características de la vivienda, hábitos fisiológicos; dar consejos sobre hábitos físicos, dietéticos y medicamentosos; ofrecer miniconferencias a los alumnos o a determinados grupos de enfermos, grupos de riesgos o con determinadas condiciones físicas; describir rasgos esenciales de la historia, la geografía y la cultura de Cuba; hablar sobre la actualidad internacional, hablar sobre el sistema de salud.

- Formas gramaticales posibles: presente y pasado simples, presente perfecto, tiempos progresivos, modales, sense verbs, adjetivos, comparativos
- Estrategias de comunicación: descripción, sustitución, ejemplificación, generalización, evitar de manera formal o funcional.
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, debates, informes orales, simulaciones, conversaciones a título personal, solución de problemas, mesas redondas.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL DE CIENCIAS TÉCNICAS

- Contexto de actuación: dado, por ejemplo, en oficinas, áreas en construcción, de exposición, de intercambio científico o cualquier otro lugar.
- Tipos de relaciones que se establecen: oficiales, determinadas por los niveles de dirección y no oficiales entre compañeros de trabajo.

- Motivación discursiva: fluye de las necesidades de comunicación sobre áreas de contenido de trabajo, fundamentalmente.
- Canales de transmisión de la información: auditivo y visual.
- Tipo de lenguaje que predomina: formal, fundamentalmente dialogado, aunque el monólogo también es posible.
- Uso: para hablar, principalmente.
- Tipo de texto: interaccional, transaccional.
- Tema: relacionado con el contenido de trabajo.
- Funciones comunicativas: preguntar sobre lo que alguien hace / está haciendo, sobre dónde alguien trabaja; hablar sobre un trabajo en presente o pasado, estar de acuerdo o en desacuerdo con alguna opinión, valorar una posibilidad, llegar a una conclusión, reaccionar ante una situación, tomar una decisión junto con alguien o en grupos, describir personas, objetos, diseños; exponer resúmenes, ideas; preguntar sobre aspectos específicos de determinadas áreas de ingenierías, arquitectura, entre otros; discusión de documentos gráficos y de textos; informar a una persona ausente a una actividad y/o evento; describir el centro de trabajo y la actividad que realiza; dar miniconferencias.
- Formas gramaticales posibles: tiempos simples, pro-

gresivos y perfectivos, comparativos, adjetivos.

- Estrategias de comunicación: descripción, ejemplificación, circunlocución, traducción.
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: solución de problemas, debates, juegos de roles, informes orales.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL HUMANÍSTICO

- Contexto de actuación: es disímil, por ejemplo áreas de exposiciones, teatros, emisoras de radio, estudios de televisión, redacciones de periódicos, entre otros.
Tipos de relaciones que se establecen: oficial
- Motivación discursiva: está dada por la intención de satisfacción de necesidades estéticas, de distracción, de comunicación de la información al pueblo.
- Canales de transmisión de la información: auditivo, visual y sensorial.
- Tipo de lenguaje que predomina: formal, a través de diálogos y monólogos.
- Uso: para hablar y para escribir.
- Tipo de texto: transaccional, interaccional y literario
- Tema: disímil, determinado por el contenido de trabajo.
- Funciones comunicativas: hablar sobre la vida artística personal y /o de otras personalidades, sobre una exposición, explicar cómo se confecciona algo, hablar sobre una gira,

un concierto, una grabación, dirigirse a un auditorium, hablar sobre el repertorio musical o la estructura de una agrupación, ofrecer conferencias sobre géneros musicales, tendencias, períodos históricos en la música, hablar sobre la vida y obra de personalidades, hacer una historia, recordar y/o describir el pasado, reportar un hecho hablar sobre una posibilidad, preguntar y /o hablar sobre algún material, hacer un juicio, describir personas, objetos, el tiempo atmosférico, expresar las expectativas y deseos, criticar, hacer y aceptar sugerencias, describir impresiones, hacer una petición, reaccionar ante determinada noticia, plantear una preferencia, enviar saludos, hablar sobre el trabajo en el presente y en el pasado, obtener información; describir rasgos esenciales de la historia, la geografía y la cultura de Cuba; hablar sobre la actualidad internacional.

- Formas gramaticales posibles: tiempos simples, progresivos y perfectivos, modales, comparativos, adjetivos, voz pasiva, lenguaje indirecto, condicionales.
- Estrategias de comunicación: descripción, sustitución, generalización, ejemplificación, mímica, traducción.
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, simulaciones, debates, reportes orales, conversaciones a título personal, mesas redondas.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL DEL TURISMO

- Contexto de actuación: dado fundamentalmente en instituciones hoteleras y gastronómicas, áreas de exposición y de convenciones.
- Tipos de relaciones que se establecen: oficiales, determinadas por las funciones sociales.
- Motivación discursiva: dada por la necesidad de prestar y recibir servicios.
- Canales de transmisión de la información: auditivo y visual.
- Tipo de lenguaje que predomina: formal, dialogado
- Uso: para hablar fundamentalmente
- Tipo de texto: interaccional, aunque el transaccional se puede encontrar también.
- Tema: está determinado por los servicios que se prestan.
- Funciones comunicativas: presentarse formalmente, disculparse, preguntar de dónde procede alguien, preguntar y /o explicar dónde está un lugar, preguntar sobre la ocupación de alguien, hacer una llamada formal y dejar recados, aclarar algo, preguntar por algo que necesite, hablar sobre el tiempo atmosférico, sobre algo que le guste, algo que necesite, invitar formalmente a alguien, ordenar en un restaurante, pedir una opinión, estar de acuerdo o no con alguien, hablar sobre los gustos y lo que no le gusta, hacer planes, pedir /dar información,

corregir un error /impresión equivocada, hablar sobre la comida, describir personas, objetos y lugares, obtener una opinión /información sobre un viaje, preguntar / informar sobre lugares de destino, ofrecer ayuda, promover ventas, paquetes turísticos, mostrar instalaciones, hacer sugerencias, hablar sobre posibles averías en las instalaciones, en los medios de transportación; describir rasgos esenciales de la historia, la geografía y la cultura cubana, hablar sobre la actualidad internacional.

- Formas gramaticales posibles: presente simple, futuro, modales, comparativos, voz pasiva, condicionales.
- Estrategias de comunicación: descripción, ejemplificación, sustitución, circunlocución.
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, simulaciones, solución de problemas, conversaciones a título personal, mesas redondas. _

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL JURÍDICO-ADMINISTRATIVO

Contexto de actuación: dado fundamentalmente en instituciones estatales, de organizaciones sociales, tribunales, bufetes, entre otros.

Tipos de relaciones que se establecen: oficiales (de tipo jurídica, pública y grupal, y según las jerarquías administrativas).

Motivación discursiva: condicionada por las actividades de las instituciones estatales, y las organizaciones sociales y fluye,

además, de las relaciones jurídico-administrativas.

Canales de transmisión de la información: auditivo y visual.

Tipo de lenguaje que predomina: formal, dialogado y monologado.

Uso: para hablar.

Tipo de texto que predomina: interaccional

Tema: dado por las relaciones entre los comunicantes.

Funciones comunicativas: presentarse formalmente, preguntar sobre las ocupaciones, dónde vive y/o trabaja, aclarar algo, hablar sobre el trabajo en presente o en pasado, pedir y dar una opinión, estar de acuerdo o no con una opinión, afirmar o negar hechos, pedir información acerca de personas y/u objetos, hacer una historia, aclararle la memoria a alguien, hacer una objeción, describir hechos, establecer una prohibición, pedir y dar información sobre lo reglamentado, establecer una posibilidad, llegar a una conclusión, describir personas y objetos, ocupaciones y lugares; averiguar, describir temores y expectativas, hacer recomendaciones, hacer acusaciones, defenderse, recordar a las personas sus derechos y obligaciones, enfatizar algo, hablar sobre las reglas sociales, persuadir a alguien, apoyar una opinión, reaccionar ante un hecho, hacer una historia, describir una experiencia desagradable, hacerse un juicio, exponer una defensa, presentar un testigo en un juicio, ofrecer información, hablar sobre derechos de seguridad social, hablar sobre las funciones de las distintas organizaciones sociales y de masas; describir rasgos esenciales de la historia, la geografía, la cultura de Cuba;

hablar sobre la actualidad internacional.

Formas gramaticales posibles: modales, modo imperativo, lenguaje indirecto, condicionales, tiempos presentes.

Estrategias de comunicación: evitar de manera formal o funcional, generalización, descripción, ejemplificación, traducción.

Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, simulaciones, situaciones problemáticas, debates.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL FAMILIAR-SOCIODOMÉSTICO

- Contexto de actuación: disímil (hogar, calle, escuela, tienda, restaurante, cafetería, parque, parada de ómnibus, estación o medio de transportación, hotel, área de recreación, hospital, entre muchos otros).
- Tipos de relaciones que se establecen: en el orden familiar portan carácter no oficial, mientras que en el socio-doméstico portan carácter oficial y están vinculadas con el cumplimiento de funciones sociales de los comunicantes.
- Motivación discursiva: fluye del contacto discursivo con otras personas y se determinan por la satisfacción personal y de las necesidades cotidiano-domésticas.
- Canales de transmisión de la información: auditivo, visual y sensorial.
- Tipo de lenguaje que predomina: en el orden familiar predomina el informal dialogado, mientras que en la parte socio-doméstica la comunicación es formal pero

dialogada también.

- Uso: Para hablar.
- Tipo de texto que predomina: interaccional.
- Tema: disímil dado por las satisfacciones personales y de las necesidades cotidiano-domésticas.
- Funciones comunicativas: Preguntar de dónde proviene algo o alguien, ofrecer algo a una persona, preguntar sobre las ocupaciones y los hobbies, preguntar dónde alguien trabaja / vive, aclarar algo, preguntar dónde hay algo, hacer una llamada telefónica, hablar sobre algo que le guste, pedir/ dar algo que se necesite, ir de compras, decir cuánto quiere o necesita, preguntar / decir cuánto cuesta algo, invitar a alguien, hablar sobre el trabajo en el presente y en el pasado, hablar sobre hábitos y costumbres, preguntar/ explicar dónde encontrar/ comprar algo, ordenar la comida, ofrecer comidas y bebidas, hablar sobre los gustos y las preferencias, hacer planes, hablar sobre su vida, actualizarse sobre algo/alguien, describir lugares o cómo llegar a un lugar, describir sentimientos / emociones, disculparse, dar las gracias, felicitar, recordar a las personas hacer algo, comentar sobre una decisión, pedir / dar consejos, hablar sobre una relación con otra persona, hablar sobre deseos, ofrecer hacer algo, hablar sobre problemas, ofrecer ayuda, hacer sugerencias, mostrar sorpresa, hablar sobre la familia y estilo de vida, hablar sobre diversos temas cotidianos; hablar sobre temas de

la historia, la geografía y la cultura de Cuba; hablar sobre la situación internacional .

- Formas gramaticales posibles: tiempos simples, comparativos, modales.
- Estrategias de comunicación: sustitución, generalización, descripción, ejemplificación, acudir a la ayuda, mímicas, traducción.
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, conversaciones a título personal, fundamentalmente.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL LÚDICO O DE LOS JUEGOS

- Contexto de actuación: juegan un papel fundamental las áreas deportivas, los medios de comunicación.
- Tipo de relaciones que se establecen: oficiales entre los directivos y los jugadores, no oficiales entre los espectadores entre éstos y los jugadores y entre jugadores.
- Motivación discursiva: se determina por la necesidad de intercambio de la información entre los jugadores, de estos con su dirección, del público y de los representantes de los medios de comunicación.
- Canales de transmisión de la información: auditivo, visual, sensorial.
- Tipo de lenguaje que predomina: informal dialogado, formal dialogado y monologado.
- Uso: para hablar fundamentalmente, pero también

para escribir.

- Tipo de texto que predomina: interaccional, literario, transaccional
- Tema: relacionado con el deporte.
- Funciones comunicativas: reaccionar ante una situación, hablar sobre una posibilidad, expresar sentimientos, emociones; ofrecer puntos de vistas, hablar sobre el juego / narrar, dar órdenes / aceptarlas, expresar estados de ánimo; describir rasgos esenciales sobre la historia, la geografía y la cultura de Cuba; hablar sobre la situación internacional, hablar sobre el deporte en Cuba.
- Formas gramaticales posibles: modales, modo imperativo, comparativos, condicionales.
- Estrategias de comunicación: mímicas, traducción, sustitución, descripción
- Posibles técnicas para la realización de las tareas: juegos de roles, juegos.
- **Contextualización linguo-didáctica socio-profesional**

En este modelo se explica de dónde emerge la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, como cualidad nueva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en el cuarto nivel de las escuelas de idiomas, debido a las relaciones entre la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales y los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, configuraciones que se diferencian en esencia,

pero se complementan y nutren la una de la otra.

Estas configuraciones del modelo interactúan, estableciendo relaciones de orden superior que se sintetizan en una expresión esencial, en la cualidad nueva: la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

De esta forma la contextualización linguo-didáctica socio-profesional no es la simple consideración del contexto lingüístico, de la combinación de palabras o el tema con el cual se define el significado particular de la palabra, las funciones comunicativas, las formas gramaticales fundamentales a emplear, así como el tipo de texto que predomine, no es el simple tratamiento didáctico diferenciado según cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional; es la configuración que propicia al estudiante la situación concreta de realización de la comunicación como acto de habla.

La contextualización linguo-didáctica socio-profesional es la configuración donde el profesor materializa la metodología diferenciadora, es la que permite alcanzar la aspiración suprema de desarrollar la competencia comunicativa oral sobre aspectos de la vida socio-profesional de los estudiantes-trabajadores.

La contextualización linguo-didáctica socio-profesional no se produce espontáneamente sino que parte del diagnóstico y del proceso de negociación entre estudiantes y profesor, quienes proponen los perfiles socio-profesionales, y sobre la base de estos, negocian los distintos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, con particular interés en la realización

de las tareas según cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, que de esos perfiles se derivan; es por ello que se materializa en la clase de comunicación oral y se concibe desde las etapas de DIAGNÓSTICO y de CONSENSO COLEGIADO de la metodología diferenciadora.

Las acciones del profesor y la del estudiante-trabajador durante la aplicación de la metodología diferenciadora no se dan sin ninguna relación, sino que se corresponden: a una acción del profesor corresponde una o varias del estudiante y viceversa.

Acciones del Profesor (enseñanza)	Acciones del Estudiante-trabajador (aprendizaje).
-Aplicar un diagnóstico inicial de las necesidades, los intereses, las aspiraciones y grado de competencia comunicativa oral de los estudiantes-trabajadores.	-Contestar el instrumento para el diagnóstico de sus necesidades, intereses, aspiraciones y el grado de competencia comunicativa oral.
-Someter a consideración de los estudiantes los objetivos, los temas y las posibles tareas a realizar, las formas de organización para el trabajo, cómo abordar los errores y la evaluación, los medios a utilizar, entre otros aspectos para buscar consenso.	-Llegar a un consenso con el profesor sobre los aspectos que él les presente o sobre otros de su interés y que sugieran.
-Orientar las tareas a realizar a corto y mediano plazo y continuar el diagnóstico cotidiano.	-Trabajar en grupos o individualmente dentro de cada perfil socio-profesional en la tarea como tal, emplear su estrategia de aprendizaje y demostrar su estilo de aprendizaje dentro y fuera del aula. -Presentar resultados de la tarea ante el perfil o grupo en general según se acuerde; utilizar estrategias de comunicación necesarias y demostrar su estilo de comunicación.

Acciones del Profesor (enseñanza)	Acciones del Estudiante-trabajador (aprendizaje).
-Dirigir el tratamiento a los errores y a la evaluación.	-Realizar la autoevaluación, la evaluación por parte de los estudiantes dentro de cada perfil socio-profesional o del grupo o clase (de igual forma se procede con los errores antes de la evaluación).

La contextualización linguo-didáctica socio-profesional, como configuración esencial en el modelo didáctico diferenciador comunicativo, se presenta como un proceso de complementación lingüística y didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el cuarto nivel de la escuela de idiomas, para el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores sobre aspectos relacionados con sus necesidades, intereses y aspiraciones socio-profesionales.

La complementación lingüística y didáctica significa que los estudiantes van a estar agrupados dentro de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, compartiendo un mismo material lingüístico, entonces, recibir un tratamiento didáctico, en la realización de las tareas comunicativas, similar para todos en ese perfil que lo diferencia de los demás perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.

La contextualización linguo-didáctica socio-profesional distingue el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en el cuarto nivel de la escuela de idiomas de otros procesos en los niveles anteriores y es una cualidad propia del mismo, es decir, porque en los niveles precedentes se centran en

el aprendizaje del lenguaje cotidiano, partiendo de lo coloquial hasta la norma culta, es decir, de la variante lingüística socio-doméstica mientras que en el cuarto nivel se enfatizan las necesidades, los intereses y las aspiraciones socio-profesionales que surgen a partir del manejo del sistema de la lengua.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje es el resultado de la unidad de la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales y los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales; a la vez la contextualización linguo-didáctica socio-profesional no existe más que en esa relación que lleva a la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales, es premisa de la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales.

La integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales refleja la unidad de necesidades, intereses y aspiraciones lingüísticas de los distintos estudiante-trabajadores que se unen en cada perfil socio-profesional. La acción de la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales se manifiesta en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional y a través de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

La función de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, es por tanto, materializar la atención diferenciada a los estudiante-trabajadores según sus perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, al partir de la realización de las tareas comunicativas de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, una vez que los estudiantes ya se han unido

en cada perfil socio-profesional según sus necesidades, intereses y aspiraciones lingüo-socio-profesionales y que se concreta en la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales.

El modelo didáctico diferenciador comunicativo se estructura sobre la base de un principio fundamental que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en el cuarto nivel de la escuela de idiomas, como exigencia cualitativa, como orientación de las acciones del profesor y de las del estudiante-trabajador:

-Principio de la relación entre la didáctica especial y la atención a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones que los contextos de actuación, según cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, les genera a los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel.

Las necesidades, los intereses y las aspiraciones que se conocen a través del diagnóstico inicial (del nivel de desarrollo actual de la comunicación) que se aplica a los estudiante-trabajadores al comenzar el cuarto nivel y sobre los cuales el profesor se retroalimenta con el diagnóstico cotidiano (del nivel de desarrollo potencial de la comunicación), son diversos y surgen, básicamente, de los contextos de actuación que sus profesiones u ocupaciones conforman.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral plantea la atención diferenciada a esa diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones, desde la unidad lingüo-didáctica en cada perfil socio-profesional, de forma que se adapte la enseñanza-

aprendizaje a las diferencias de los grupos de estudiantes por perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, lo cual permite que la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales propicie la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

Los estudiantes con similares necesidades, intereses y aspiraciones a lograr en la comunicación oral sobre un tema particular, determinado por su contexto de actuación, se agrupan para el trabajo en un perfil socio-profesional; por ejemplo, aquellos estudiantes cuyo tema principal en las tareas para la comunicación oral es la medicina, se organizan alrededor del Perfil Didáctico Comunicativo Socio-profesional Médico o de la Salud.

Esta unidad, en el perfil socio-profesional de que se trate y la integración lingüística, como tal, no impide que en determinado momento del semestre de clases el estudiante decida cambiar para otro perfil (el diagnóstico cotidiano así lo debe informar) y por otra parte, si para el desarrollo de una tarea comunicativa es necesario la colaboración de un estudiante de otro perfil, este puede hacerlo.

Esta atención diferenciada en la unidad de cada perfil socio-profesional (a partir de la integración lingüística desde esos perfiles socio-profesionales) considera las respuestas a preguntas como las siguientes: ¿Para qué necesita el estudiante-trabajador el idioma inglés?, ¿Cómo lo usará?, ¿Cuál es el contenido que necesita, le interesa o aspira a dominar para la comunicación

oral?, ¿Dónde usará el idioma inglés? ¿Qué estrategias emplear para facilitar la comunicación oral en inglés? ¿Cómo aprende a comunicarse mejor? las respuestas constituyen aspectos que en el modelo tradicional vigente no se tienen en cuenta.

Los contextos de actuación de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de la escuela de idiomas se precisan en la caracterización de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional y los mismos son disímiles.

El contexto de actuación proporciona el tema a abordar en la comunicación oral y sobre su base las funciones comunicativas particulares, las formas gramaticales, plantea el carácter de las relaciones que se establecen entre hablantes y el tipo de lenguaje que predomina entre ellos; todo genera la intencionalidad de que didácticamente se proceda de forma diferente a la actual, en la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en la unidad de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores.

La didáctica especial de la enseñanza de lenguas extranjeras proporciona los fundamentos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés (sobre la base del modelo didáctico diferenciador comunicativo y la metodología diferenciadora para su implementación) y el profesor al apropiarse de estos, dirige su labor a cumplimentar el encargo social que la escuela le plantea para obtener un egresado, que dentro de la multilateralidad de su formación, tenga una competencia comunicativa oral en inglés que les permita un mayor desempeño profesional, que se revierta en

la sociedad y en la satisfacción de sus expectativas.

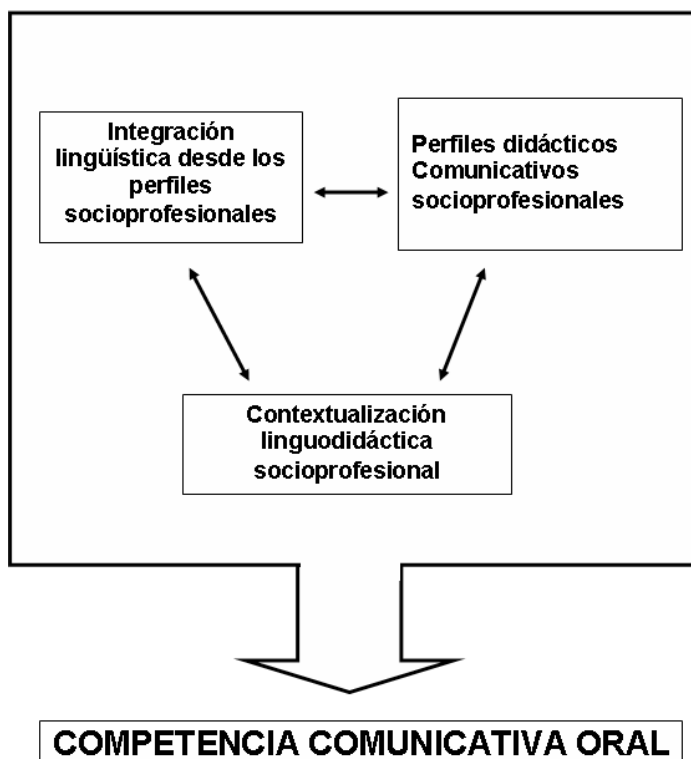
En consecuencia, por su carácter de fundamento para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral, el principio señalado constituye un elemento que debe cumplirse para lograr resultados satisfactorios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales y su cumplimiento se concreta en la clase de comunicación oral.

Este modelo didáctico diferenciador comunicativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales representa un sistema en el que están presentes los elementos necesarios para el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores sobre aspectos de su vida laboral y social, lo que hace del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, un proceso diferente al resto de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niveles anteriores y a los de otras enseñanzas donde se debe o se aplica la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos, lo cual permite satisfacer las expectativas de los estudiantes.

El **modelo didáctico diferenciador comunicativo** sirve de enlace entre el profesor que debe aplicar la didáctica especial o metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras y el estudiante-trabajador que tiene sus necesidades, intereses y aspiraciones individuales determinadas por las demandas lingüo-socio-profesionales de sus disímiles perfiles socio-profesionales.

Este sistema de relaciones entre las configuraciones del

modelo didáctico diferenciador comunicativo se representa en el siguiente gráfico:



De este modelo teórico emanan las premisas teóricas que conducen a la elaboración de una metodología diferenciadora que en el epígrafe siguiente se presenta, ellas son:

-la integración lingüística de los estudiante-trabajadores desde cada perfil socio-profesional y

-la consideración de la relación de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales y la integración lingüística desde

los perfiles socio-profesionales como base de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, cualidad nueva que define la diferenciación en el tratamiento lingüístico y didáctico según las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes, que satisface sus expectativas y permite estructurar una Didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de la escuela de idiomas.

2.2- Concepción de la metodología diferenciadora

La metodología diferenciadora que aquí se presenta se concreta en las insuficiencias de la dirección de la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés particularmente para el desarrollo de la competencia comunicativa oral relacionada con las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes-trabajadores de las escuelas de idiomas determinados por sus perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.

Esta situación se puede encontrar desde el análisis del banco de problemas de la enseñanza pero también en la escuela como ya se planteaba en la Introducción, donde, tradicionalmente, las diferencias individuales se han atendido al considerar los diferentes niveles o ritmos de aprendizaje de los estudiantes, es decir, a los de grandes limitaciones en el desarrollo de la competencia comunicativa oral (o escrita) o a los más aventajados, a través de la confección de las tareas que los diferencien en

este sentido.

Sin embargo, nada se había hecho aún respecto de la ayuda pedagógica a brindar a los estudiantes a partir de un diagnóstico inicial que arroje, además de los conocimientos previos de los estudiantes-trabajadores, otros relacionados con sus necesidades, intereses y aspiraciones socio-profesionales.

La heterogeneidad de los grupos clases en las escuelas de idiomas debido a las diferencias relacionadas con las necesidades, los intereses y las aspiraciones, experiencias personales, estilos y estrategias de aprendizaje, conocimientos previos, características psicológicas en general, ubica al profesor de lenguas extranjeras en una posición disyuntiva: ¿arriesgarse o no?. Y esta es precisamente la respuesta: el profesor debe experimentar con diferentes tareas (nuevas u otras aplicadas creativamente) para satisfacer lo más posible las necesidades, los intereses, las aspiraciones y las expectativas en general de cada estudiante-trabajador.

La demanda se satisface, entonces, con una metodología que al respetar los conocimientos previos de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel, sus capacidades, sus personalidades y al beneficiarse del trabajo grupal y/o individual, se organice a partir de un nuevo modelo teórico y de los principios de diferentes enfoques, solucione el problema de atención a la diversidad de estudiantes y de situaciones de aprendizaje, aplique los principios de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua y de la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos, la Lingüística del Texto, los

Enfoques Histórico-cultural, Cognitivo y el Humanista.

De esta forma, al tener presente que se han ofrecido diferentes definiciones del término *metodología* a partir de su propia etimología en la que se combina el significado de *método* y el de la partícula *logía*, que provienen del griego *estudio*, pueden resumirse, todas esas definiciones, como la vía para lograr un objetivo, es decir, procedimientos para ordenar la actividad que lleva a un determinado objetivo. (Milán, 2003)

En correspondencia con esto la metodología diferenciadora, se presenta como la proposición de una serie de requisitos para el trabajo metodológico a aplicar en atención a la diversidad, que parten del resultado del diagnóstico del nivel de desarrollo actual y potencial de la competencia comunicativa oral en inglés de los estudiante-trabajadores, concebidos según la contextualización linguo-didáctica socio-profesional como nueva cualidad en el modelo didáctico diferenciador comunicativo que se propone, que se manifiesta en las cuatro etapas, con la aplicación de un conjunto de tareas que responde a las necesidades, los intereses y las aspiraciones de estos estudiantes.

Todo esto coadyuva al objetivo fundamental de desarrollar la competencia comunicativa oral del inglés y a la satisfacción de las expectativas de cada estudiante-trabajador del cuarto nivel en la escuela de idiomas para interactuar con el medio y que le permita aportar al desarrollo social y a su desempeño profesional.

Esta metodología se diferencia sustancialmente de las

orientaciones metodológicas en vigor dado por los distintos momentos y características que comprende:

- Se concibió sobre la base de un modelo didáctico diferenciador comunicativo que comprende tres elementos que se relacionan dialécticamente, uno de los cuales, la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, es la nueva cualidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite la atención a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes y propicia el desarrollo de la competencia comunicativa oral.
- Se asume, con gran fuerza, el papel del diagnóstico (particularizando en los niveles de desarrollo actual y potencial de la comunicación oral), en su función de retroalimentación permanente, cotidiana, de las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiante-trabajadores según sus perfiles socio-profesionales. Se sugieren determinados instrumentos para realizarlo, por ejemplo:
- **Para el diagnóstico inicial para determinar las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de inglés de las escuelas de idiomas se puede aplicar una encuesta con preguntas similares a las siguientes:**

1-¿Por qué quiere desarrollar su competencia comunicativa oral?

- lo necesita para el puesto de trabajo
- va a viajar a un país de habla inglesa en funciones de trabajo
- va a viajar a otro país y el inglés es el idioma para la comunicación por excelencia
- porque necesita comunicarse con angloparlantes que visitan su trabajo
- porque necesita comunicarse con angloparlantes que son sus amigos
- le gusta hablar otras lenguas
- va a cursar estudios de superación en un país de habla inglesa
- necesita ampliar su currículo
- otro motivo ¿cuál? _____
- 2-¿Qué nivel en la comunicación desea alcanzar?
- elemental intermedio avanzado
- 3-¿Qué tiempo va a dedicarle al estudio fuera de la clase?
- Horas _____ y sesiones de trabajo _____
- 4-¿Cómo aprende usted mejor?
- individualmente
- trabajando con todo el grupo
- trabajando en pequeños grupos con intereses variados
- trabajando en pequeños grupos con intereses socio-profesionales comunes
- trabajando en parejas
- junto al profesor

___ otros

5-¿Le gusta hacer estas cosas para aprender?

___ hablar inglés con los compañeros

___ escuchar al profesor o los compañeros primeros

___ hablar a partir de un texto escrito

___ hablar a partir de un texto oral (grabado)

___ hablar a partir de una información que usted investigó

___ hablar a partir de una fuente visual (lámina, video, software)

___ hablar a partir de sus conocimientos

___ hablar inglés fuera de la clase

___ aprender mediante _____

6-¿Qué actividades prefiere para desarrollar la comunicación oral en inglés?

___ juegos de roles

___ simulaciones

___ debates

___ canciones

___ mesas redondas

___ exposiciones orales

___ presentación de resultados de pequeñas investigaciones

___ miniconferencias.

7-¿Le gustaría que contáramos con usted para, junto al profesor decidir sobre:

___ el tema o materia

___ las actividades a realizar en clase

- ___ cómo realizarlas
- ___ cómo corregir sus errores
- ___ otros

8-¿Cómo prefiere se trabaje la corrección de errores?

___ que el profesor corrija todos los errores que cometen en clase

- ___ que los compañeros del grupo corrijan
- ___ que los compañeros en el pequeño grupo corrijan
- ___ que ambos, los compañeros y el profesor corrijan
- ___ que el profesor, individualmente, corrija
- ___ otros

9-¿Qué le gustaría más en su grupo de clases?

10-¿Qué le gustaría más en su profesor?

11- Diga cómo le gustaría fueran:

- ___ las relaciones con los compañeros y el profesor
- ___ el ambiente en el aula
- ___ sus objetivos para el aprendizaje
- ___ su participación en la toma de decisiones
- ___ la puntualidad y asistencia

12-¿Cómo le gustaría se realizara la evaluación?

- ___ individualmente de parte del profesor
- ___ frente al pequeño grupo
- ___ frente al grupo en general
- ___ de los compañeros hacia ti
- ___ que periódicamente el profesor realice una evaluación cualitativa de tu progreso

Para el diagnóstico cotidiano de las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas se pueden aplicar preguntas como las siguientes:

1-a) ¿Necesita continuar desarrollando aún más su nivel de competencia comunicativa oral?

b) ¿Le interesa seguir trabajando dentro del perfil socio-profesional en el cual ha sido incluido para profundizar en el tema que predomina en el mismo o desea pertenecer ahora a otro?

2-a) ¿Participa usted en la toma de decisiones respecto de lo que realiza y pasa en el aula para desarrollar su competencia comunicativa oral dentro de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional?

b) ¿Se consideran sus sugerencias y propuestas para facilitar su desarrollo de la comunicación oral y el de sus compañeros?

3-a) ¿Le parecen interesantes las tareas para la comunicación oral realizadas en clases, en el trabajo dentro de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional?

b) ¿Cuáles prefiere?

c) ¿Le gustaría cambiar la forma en que generalmente se realizan?

4-a) ¿Le parece que las actividades tales como presentación de resultados de investigaciones, miniconferencias, mesas redondas y debates demandan de usted mucha preparación y búsqueda?

b) ¿Cuáles considera le serían de más utilidad para su perfil socio-profesional?

5-¿Trata usted de mejorar su competencia comunicativa oral respecto del perfil didáctico comunicativo socio-profesional dentro del cual trabaja? ¿Qué hace?

___ estudia individualmente de forma oral

___ estudia con sus compañeros para comprobar lo que sabe y lo que no sabe

___ consulta con el profesor para comprobar lo que sabe y lo que no sabe

___ aprende individualmente palabras nuevas relacionadas con los temas sobre los que desea comunicarse:

* ___ consultando especialistas en la materia

* ___ consultando diccionarios, glosarios o bibliografía especializadas.

* ___ consultando individualmente libros de gramática para:

* ___ aprender otras formas gramaticales

* ___ repasar las formas que ya conoce

* ___ hacer ejercicios de gramática que le ayuden a desarrollar su comunicación oral

* ___ utiliza otros cursos para la práctica oral en su tiempo libre

* ____ otras.

6- ¿Con qué tiempo fuera de la clase dispone para el estudio independiente y la investigación que muchas de las tareas requieren?

7- ¿Le gustaría que se mantuviera la forma en que se tratan los siguientes aspectos? Explique.

____ forma de organización en el aula

____ corrección de errores

____ evaluación.

8- ¿Independientemente de la opinión de sus compañeros y de la del profesor siente que va progresando su competencia comunicativa oral respecto del perfil didáctico comunicativo socio-profesional que le interesa o el que aspira a dominar?

9- Sugerencias

El resultado del diagnóstico permite atender a la diversidad de estudiantes en la unidad de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, facilitar la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales a través de la contextualización linguo-didáctica, a diferencia de la metodología tradicional que atiende al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral solo en la unidad del grupo-clase, concebido como algo homogéneo, donde no se reconocen la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiante-trabajadores.

-Se introducen cuatro etapas en la metodología diferenciadora que le ofrecen al profesor nuevos momentos en el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes-trabajadores, en las que se concretan los componentes del modelo.

Para ello reconoce la presencia de un proceso de negociación linguo-didáctica (presente en las distintas etapas de la metodología diferenciadora) que marca el cambio en los papeles asimilados hasta ahora por el profesor y los estudiante-trabajadores de las escuelas de idiomas.

-Se ofrecen tareas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel a partir de sus perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales que permite que ellos, en contextos similares a lo que en realidad puede darse la comunicación oral según los perfiles socio-profesionales, establezcan relaciones adecuadas, seleccionen el tipo de lenguaje y textos correctos, así como las funciones comunicativas, formas gramaticales y estrategias para lograr la comunicación. Esto ocurre como parte de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

-Características de la metodología diferenciadora.

La metodología diseñada tiene el objetivo de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de inglés en la escuela de idiomas, quienes, como ya se ha planteado, han ganado en el desarrollo de la comunicación oral relacionada con aspectos de la vida cotidiana, pero tienen serias limitaciones al comunicarse sobre

temas alrededor de sus necesidades, intereses y aspiraciones surgidas junto a su vida social y laboral actual.

Esta metodología orienta al profesor en su actividad pedagógica, le muestra que puede trabajar de otra manera, con otras estrategias y estilos de aprendizaje y permite cambiar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en la escuela de idiomas a partir de la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional.

Esta metodología, dirigida a los profesores para su ayuda pedagógica a los estudiantes de las escuelas de idiomas, no debe ser considerada como algo rígido e impuesto, sino que por el contrario la caracterice la flexibilidad en su aplicación y adecuación de acuerdo con los resultados de los diagnósticos inicial y cotidiano del aprendizaje, de las necesidades siempre cambiantes de los estudiantes, de los niveles de desarrollo actual y potencial de la comunicación oral.

Una característica fundamental de la metodología diferenciadora es su proyección social la misma dimana de las necesidades, los intereses y las aspiraciones concretas de los estudiante-trabajadores a partir de su inserción en la vida social y profesional del país.

Su orientación humanista se manifiesta al partir de la consideración de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje: el alumno y el profesor; reconsiderar sus papeles en dicho proceso a diferencia de la educación tradicionalista, considerar sus necesidades, intereses y aspiraciones, incorporar el proceso

de negociación lingüo-didáctica entre ambos, estimular la autonomía, la responsabilidad de los estudiantes, el desarrollo de estrategias de aprendizaje que les permita continuar ampliando la competencia comunicativa oral fuera del aula y una vez concluidos sus estudios, replanteando el análisis del error y estimulando la autoevaluación y la evaluación grupal.

Su carácter diferenciador se apoya en la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional como cualidad nueva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dada la relación dialéctica entre la integración lingüística desde cada perfil socio-profesional y los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, materializada en el desarrollo de las tareas comunicativas que son realizadas por estudiantes con iguales necesidades, intereses y aspiraciones agrupados alrededor de un perfil socio-profesional.

La finalidad de esta metodología no es uniformar en un grupo-clase, sino tener en cuenta las diferencias para lograr el mejor desarrollo de la competencia comunicativa oral de cada estudiante-trabajador en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, sin desdeñar la unidad pero con una concepción dialécticamente superior a la práctica tradicional que atiende a la totalidad de los estudiantes en un grupo-clase, homogéneo, donde no se consideran sus diferentes necesidades, intereses y aspiraciones de acuerdo con sus contextos de actuación socio-profesional; la unidad se da aquí en el pequeño grupo que reúne a estudiantes dentro de un mismo perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

El enfoque que prevalece es el comunicativo que coloca en primer lugar al interés por lograr la competencia comunicativa oral, lo que supone que el estudiante pueda comprender y construir textos orales con sus características funcionales relacionados con la intención comunicativa del que habla en la situación comunicativa determinada por el perfil didáctico comunicativo socio-profesional dado y que se materializa a través de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

La metodología diferenciadora además se caracteriza por considerar la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo como un proceso donde al respetar los criterios de los estudiantes y convenir con ellos la actividad docente, se establezcan relaciones afectivas y se posibilite la integración lingüística socio-profesional y con ella el desarrollo de la comunicación oral a través de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

Su orientación negociadora se basa en la idea de una enseñanza-aprendizaje como un proceso dinámico a través del diálogo y el intercambio de experiencias entre los estudiante-trabajadores y el profesor, y el establecimiento de un proceder pedagógico en función de las necesidades, los intereses y las aspiraciones, las expectativas y demás características particulares de los estudiantes.

Esto implica la negociación entre los estudiantes-trabajadores y el profesor sobre el proceso de aprendizaje; en este caso sobre los objetivos, los contenidos (lingüísticos y temáticos, por ejemplo), las tareas, las formas de organización para el

trabajo y la evaluación.

- **Etapas de la metodología diferenciadora**

Esta metodología diferenciadora reconoce cuatro etapas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional que se ha propuesto: la de DIAGNÓSTICO, la de CONSENSO COLEGIADO, la de EJERCITACIÓN y la de REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE, que se articulan para intervenir en dicho proceso.

La etapa de DIAGNÓSTICO, como tal, comprende el diagnóstico inicial con el objetivo de determinar las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes y el nivel de desarrollo actual de competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores y a partir de esto desarrollar un trabajo metodológico, en función de la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral.

Presente en cada etapa de la metodología está el diagnóstico cotidiano, lo que permite ir reconsiderando el proceso de enseñanza-aprendizaje e ir eliminando la concepción de la evaluación como acto terminal.

La etapa de CONSENSO COLEGIADO comprende un proceso de negociación linguo-didáctica, es decir, tiene como objetivo llegar a un acuerdo entre estudiante-trabajadores y profesores en cuanto a objetivo, contenido (lingüístico, temático), método,

formas de organización para el trabajo en el aula, tratamiento al error, a la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

En la EJERCITACIÓN se materializa lo acordado en la etapa de CONSENSO COLEGIADO. Aquí debe establecerse un clima psicológico favorable y creativo para romper posibles barreras y desarrollar las mejores relaciones entre los estudiante-trabajadores con el profesor, colocar a los estudiantes dentro de la actividad en general, y facilitar la integración y la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional.

Además se orientan las tareas comunicativas según lo negociado para cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional y se realizan las mismas, en cuya actividad se integra el profesor como parte del grupo, siempre y cuando es necesario y posible. La EJERCITACIÓN sirve de terreno a la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional y es donde se realiza el diagnóstico cotidiano del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa oral y de la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje y se adopta una posición diferente en el tratamiento a los errores y en la concepción de la evaluación.

Aunque la etapa de REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE se menciona posterior a las de CONSENSO COLEGIADO y de EJERCITACIÓN, esto no es óbice para reconsiderar la posición que respecto de la evaluación se ha tenido en las escuelas de idiomas, como resultado final y, entonces, valorarse como un proceso.

Se debe interiorizar la necesidad de negociar con los estudiantes-

trabajadores las formas para tratar los errores, la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación, al promover la evaluación individual, en pequeños grupos y la del grupo-clase, para que fluya de forma natural en el proceso de aprender.

Las cuatro etapas se encuentran relacionadas por lo que no están aisladas, confluyen unas con otras; en cada momento prevalece una acción del estudiante y el profesor, lo que no impide que haya acciones de esa etapa en otras. Por ejemplo, hay diagnóstico en todas las etapas (no solo en la etapa de DIAGNÓSTICO), en la etapa de DIAGNÓSTICO se emplean tareas propias de la etapa de EJERCITACIÓN, en la de REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE también se valora el desarrollo de las tareas; en cada etapa el profesor y el estudiante negocian.

- **Orientaciones para la implementación de la metodología diferenciadora en cada perfil socio-profesional**

El profesor obtiene la información que brinda el diagnóstico inicial de las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes, determina los perfiles socio-profesionales y los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales que tiene en el aula, para el tratamiento pedagógico a los estudiante-trabajadores en la práctica escolar, estudia las peculiaridades de estos perfiles comunicativos socio-profesionales y las tareas comunicativas posibles a realizar dentro de cada una de las etapas de la metodología diferenciadora.

En una sesión concebida dentro de la planificación docente, el profesor debe:

- Describir, de forma general y clara para los estudiantes, la nueva concepción de trabajo y su objetivo.
- Presentar los perfiles socio-profesionales, posibles a encontrar en el aula, las características fundamentales que de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales debe conocer el estudiante y los estudiante-trabajadores que el profesor considera deben estar comprendidos en cada uno por la información obtenida en el diagnóstico inicial, dejando claro que esto no es impuesto. En estos perfiles se va a producir la integración lingüística socio-profesional que en su relación con los perfiles socio-profesionales dan lugar a la contextualización lingüística socio-profesional.
- Proponer tema o materia fundamental a abordar en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, las posibles tareas comunicativas a realizar, explicar a los estudiantes de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional cómo realizarlas y cómo sería la evaluación y coevaluación y la autoevaluación del aprendizaje según lo que los mismos estudiante-trabajadores han sugerido.
- Escuchar las opiniones de los estudiante-trabajadores, debatir y llegar a un consenso. Aquí se pueden orientar tareas comunicativas que requieren de un trabajo de búsqueda y preparación anterior a la clase (individual o

- grupalmente) tales como la presentación de resultados de investigaciones, miniconferencias, debates, entre otros.
- Asegurarse de que lo convenido llegue y sea comprendido por cada estudiante-trabajador de cada perfil socio-profesional, por lo que debe retroalimentarse constantemente con el diálogo, el diagnóstico permanente y con su participación en las tareas para la comunicación oral que se desarrollen; así el proceso de negociación no debe limitarse al momento que, inicialmente, se concibe en la planificación y dosificación de la actividad docente, en la etapa de **CONSENSO COLEGIADO** de la metodología diferenciadora.

De acuerdo con el programa vigente en las clases de ejercitación oral, de consolidación y de reserva se pueden orientar y realizar las tareas comunicativas para el desarrollo de la comunicación oral del inglés de forma que se ejerciten las funciones comunicativas propuestas para cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, determinadas por el contexto de uso del idioma.

En estos momentos el profesor propiciará que el estudiante-trabajador se encuentre, dentro de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, trabajando individualmente (si así lo prefiere), en dúos, tríos o en pequeños grupos y el profesor junto a ellos, como parte de la tarea. Aquí el estudiante muestra su responsabilidad, aplica sus propias estrategias de aprendizaje y de comunicación oral, ayuda, valora el desempeño y el desarrollo de la competencia comunicativa de sus compañeros

y de sí mismo dentro de la realización de la tarea comunicativa y atiende los errores.

- Requisitos para la aplicación de la metodología diferenciadora en la práctica escolar de la escuela de idiomas a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel.
- Para lograr una acertada y fructífera aplicación de la metodología en la práctica escolar de la escuela de idiomas es necesario que el profesor garantice el cumplimiento de los siguientes requisitos:
- Preparación profesional en áreas tales como las tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en lo relacionado con la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos y la Enseñanza por Tareas.

Particularmente, el profesor debe dominar el concepto de perfil socio-profesional, qué estudiantes pueden ser incluidos en cada uno, cuáles son las características de cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

El profesor debe tener, de antemano, los medios de enseñanza, la bibliografía y las fuentes suministradoras de información teórica especializada.

- Creación de condiciones y de un ambiente favorable de aceptación y respeto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que garantice el éxito en la implementación de las etapas de

la metodología diferenciadora: DIAGNÓSTICO, CONSENSO COLEGIADO, EJERCITACIÓN y REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE.

- Ejecución de un diagnóstico inicial profundo (junto a la entrega pedagógica donde esta sea posible) y de un diagnóstico cotidiano que, oportunamente, le diga al profesor qué debe transformar según las necesidades siempre cambiantes de los estudiantes y cuál es el nivel de desarrollo potencial de la comunicación oral de los estudiantes-trabajadores.
- Realización de una correcta orientación hacia las tareas para el desarrollo de la comunicación oral en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.
- Integración del profesor al trabajo en pequeños grupos, siempre que sea posible y necesario.

Es importante volver a señalar que la etapa de CONSENSO COLEGIADO, puede ubicarse en un horario docente previamente planificado o en un tiempo fuera de este.

El profesor, al crear un clima de confianza y de respeto, le va a proponer a los estudiante-trabajadores las distintas tareas comunicativas que corresponden con el tema a tratar en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional, explica sus objetivos, junto a los estudiantes valora las posibles fuentes generadoras de información especializada y escucha sus opiniones en cuanto a otras posibles tareas.

De mutuo acuerdo, los estudiantes-trabajadores y el profesor deciden cuáles son las tareas comunicativas a desarrollar, cómo las prefieren realizar; también analizan la forma de presentación final de la tarea y si los errores y la evaluación van a ser tratados individualmente en el grupo en cada perfil socio-profesional o en el grupo-clase en general.

Aquí el autoritarismo no tiene cabida y sí la flexibilidad y el respeto a las decisiones de los estudiante-trabajadores sobre su aprendizaje.

El proceso de negociación linguo-didáctica, como característica de esa metodología, debe estar presente en cada etapa de la metodología diferenciadora y en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, así como en el diagnóstico de las necesidades, los intereses y las aspiraciones de los estudiantes-trabajadores.

Es importante resaltar que la etapa denominada de EJERCITACIÓN, establecida en el horario docente, debe propiciar un clima psicológico favorable y creativo para el trabajo en el aula.

En la EJERCITACIÓN el profesor orienta o comprueba la comprensión de la orientación de la tarea hecha anteriormente, chequea o simplemente se ejecuta por los estudiantes-trabajadores en cada perfil socio-profesional; el profesor cumple con sus diversas funciones y se integra al trabajo.

En la realización de las tareas el profesor va a diagnosticar cotidianamente el aprendizaje, valora el nivel de desarrollo actual y potencial de la competencia comunicativa oral de los estudiantes y prevee modificaciones, que después somete a consideración

de los mismos; aquí se materializa la contextualización linguo-didáctica socio-profesional.

La REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE no puede verse en un momento distinto a las etapas de DIAGNÓSTICO, CONSENSO COLEGIADO o de EJERCITACIÓN y está presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se analizan todos los errores o solo aquellos que afectan la comprensión del mensaje, se hace esto individual o grupalmente, se da una evaluación al final como resultado de todo el proceso.

2.3- Criterios teórico-metodológicos de la didáctica de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas

Al aplicar la propuesta de una metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de la escuela de idiomas que en este capítulo se hace, es necesario que el profesor de inglés asuma este proceso de enseñanza-aprendizaje desde otra perspectiva.

Así, en opinión de Ramírez (2004), el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en el cuarto nivel de las escuelas de idiomas debe verse, como aquel proceso que prioriza el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés de los estudiante-trabajadores en cada perfil socio-profesional a partir de sus necesidades, intereses y aspiraciones

concretas según las situaciones comunicativas que sus contextos de actuación les genera y que le da un carácter diferenciador.

Este proceso se caracteriza por propiciar la integración lingüística desde cada perfil socio-profesional, lo que permite emerger la contextualización linguo-didáctica socio-profesional en la realización de las distintas tareas para el desarrollo de la comunicación oral en inglés de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de la escuela de idiomas.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje reconsidera los papeles del estudiante y del profesor, al incluir el proceso de negociación linguo-didáctica, el diálogo, el intercambio, el respeto al criterio de los alumnos; estimular la autonomía, la responsabilidad de los estudiantes, el trabajo individual y/o grupal; la adopción de una posición adecuada ante la corrección de errores y la evaluación. Además este proceso de enseñanza-aprendizaje promueve el empleo de estrategias de aprendizaje y de comunicación y respeta los estilos de aprendizaje y de comunicación de los estudiantes.

La aplicación del modelo didáctico diferenciador comunicativo y de la metodología diferenciadora para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de la escuela de idiomas, que en este capítulo se presentan, hace que este proceso, cualitativamente superior al tradicional y diferente a otros procesos similares en esta y otras escuelas, debido a la nueva cualidad (contextualización linguo-didáctica socio-profesional), se caracterice por los siguientes

aspectos:

1- El estudiante-trabajador y el profesor son partícipes de un enfoque centrado en el aprendiz, su aprendizaje y el proceso de ese aprendizaje.

2- El diagnóstico es fuente permanente, cotidiana para determinar las necesidades, los intereses y las aspiraciones de la diversidad de estudiante-trabajadores, condición imprescindible para realizar un aprendizaje desarrollador y una acertada evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

3- El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se potencia cuando los estudiantes-trabajadores aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a convivir y aprendan a ser.

4- La enseñanza de la comunicación oral se realiza a través de un grupo de tareas comunicativas desarrolladoras, potenciadoras de la cooperación y la interacción dentro de cada perfil socio-profesional apoyadas en una organización grupal del proceso de comunicación.

5- Los textos interaccional, transaccional y literario son unidades lingüísticas que el estudiante-trabajador utiliza para comunicarse en un contexto de actuación determinado por el perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

6- La atención a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes según los perfiles socio-profesionales se realiza a partir de la unidad en cada uno de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, pues

ellos se unen, agrupan, según cada perfil socio-profesional para trabajar en el aula, para desarrollar las tareas comunicativas, aunque no se niega la posibilidad de que algún estudiante de un perfil interactúe con estudiantes de otro u otros perfiles, porque así ocurre en la realidad, fuera del aula.

Estas características se manifiestan en cada una de las etapas por las que transcurre la metodología, en tanto orientan aspectos esenciales que deben ser atendidos en el decursar del proceso, en aras de imprimirle un carácter diferenciador que promueva la comunicación oral del inglés mediante el desarrollo de tareas comunicativas a partir de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional que permite la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales.

El hecho de que el estudiante y el profesor participen en un proceso de enseñanza-aprendizaje que considera al aprendiz, su aprendizaje y el proceso de ese aprendizaje significa, en la propuesta metodológica, apropiarse de una nueva idea sobre cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en las escuelas de idiomas de la Enseñanza de Adultos, que parte de un diagnóstico cotidiano y de un proceso de negociación linguo-didáctica.

El diagnóstico de las necesidades de los estudiante-trabajadores como fuente permanente, cotidiana de información para un aprendizaje desarrollador y una acertada evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto significa en primer lugar que hay

que partir del hecho de que las necesidades no son totalmente estáticas, se modifican, cambian o se mantienen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a dificultades o progresos en el mismo relacionado con las estrategias de enseñanza y con las de aprendizaje o por experiencias vividas y situaciones inesperadas.

Por lo tanto hay que proporcionar a los estudiante-trabajadores oportunidades para autoevaluarse y auto-regularse, para auto-perfeccionarse constantemente, al garantizar, estudiantes y profesores, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, la enseñanza-aprendizaje de estrategias para aprender a aprender, lo que repercute a lo largo de su vida en su autodesarrollo de la comunicación oral en inglés, en este caso.

Por otra parte, al conocer cómo marcha el proceso de enseñanza-aprendizaje y al estudiante autoevaluarse y auto-regularse individual y grupalmente, la concepción de la evaluación debe ser distinta; debe asumirse una concepción con un criterio formativo, cualitativo y valorarse, entonces, su carácter de proceso y no como acto terminal.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se logra cuando se estimula a que los estudiantes aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a convivir y aprendan a ser que es a lo que se aspira con la metodología propuesta.

La metodología diferenciadora integra las funciones instructiva, educativa y desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en su concepción, parte de considerar

los conocimientos y experiencias precedentes como resultado de un diagnóstico inicial y cotidiano, y por lo tanto dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo de la competencia comunicativa oral a través de estrategias cognitivas y metacognitivas para aprender a conocer, para aprender a aprender y entrenarse en hacer durante toda la vida, en contextos de actuación disímiles en la práctica social.

Además, con el énfasis en el trabajo cooperado, según los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, esa interacción entre los estudiante-trabajadores les permite desarrollar la comprensión, la colaboración y el respeto hacia sus compañeros y de esta forma aprenden a convivir dentro de los pequeños grupos, con el grupo en general, junto al profesor e incluso a respetar a aquellos que prefieran el trabajo individual.

Simultáneamente se desarrollan valores de los estudiantes tales como la responsabilidad en su aprendizaje, junto al profesor, en el grupo e individualmente, la solidaridad; la autonomía, otros valores y su personalidad de forma integral, lo que les permite aprender a ser.

La enseñanza de la comunicación oral se realiza a través de un grupo de tareas comunicativas desarrolladas mediante la cooperación y la interacción dentro de cada perfil socio-profesional esto permite una nueva consideración de los papeles que desempeñan estudiantes y profesores; los alumnos son considerados como personas quienes, activamente, toman iniciativas y participan en la toma de decisiones, mientras que

los profesores van más allá de ofrecer información.

Al llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes, el profesor de la escuela de idiomas tiene la intención de desarrollar la competencia comunicativa oral de estos estudiantes, por lo que es imprescindible ofrecer una definición de competencia comunicativa oral que responda a este proceso de enseñanza-aprendizaje diferenciado, comunicativo, desarrollador.

En opinión de Ramírez (2004) la competencia comunicativa oral es la capacidad que tiene el estudiante-trabajador de hacer uso del conjunto de factores lingüísticos, psicológicos, culturales y sociales para comunicarse adecuadamente de forma oral, al expresar, interpretar y construir los significados propios de cada situación comunicativa a partir de su contexto de actuación, comprendido en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.

La competencia comunicativa oral incluye además de los aspectos gramaticales, lexicales y fonológicos de la lengua, aspectos tales como saber cómo comenzar y terminar una conversación, saber sobre qué temas se debe hablar en diferentes situaciones comunicativas con diferentes personas y sus relaciones, así como los lugares, saber cómo usar y responder a funciones diversas tales como hacer peticiones, agradecer, invitar, entre otras, saber cuál es el momento apropiado para expresar determinadas ideas, así como emplear acertadamente las estrategias de comunicación.

Esto se particulariza en las distintas situaciones comunicativas de cada perfil socio-profesional que se sugieren en este trabajo.

Los estudiante-trabajadores de la escuela de idiomas que llegan a las mismas con el deseo de satisfacer sus necesidades, intereses y aspiraciones, pertenecen a diferentes grupos lingüísticos en la lengua materna, determinados por las demandas de sus diferentes ocupaciones y/o profesiones, por lo tanto, tienen que manejar la lengua extranjera en diferentes situaciones, lo que exige un trabajo diferenciado que les permita el desarrollo de un lenguaje profesional particular de cada situación que tiene que enfrentar en sus contextos de actuación, comprendidos en los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales, de aquí la necesidad de la contextualización linguo-didáctica socio-profesional promovida a partir de la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales.

-Tareas a partir de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales.

La Enseñanza por Tareas ha ido evolucionando y en la actualidad se disponen de aportes realizados por destacados investigadores fuera y dentro del país. Nacionalmente, sobresalen por ejemplo, los trabajos de Alvarez de Zayas (1999) las ideas del colectivo de autores del Ministerio de Educación (1984); Concepción (1989) Mariño (1999) Rodríguez (2001) Zaldívar (2002); Garcés (2003) Willis (2005); Ramírez (2005, 2006, 2013, 2014, 2015, 2016) entre otros.

La Enseñanza de Lenguas Extranjeras Mediante Tareas surge

como evolución de la consolidación del enfoque comunicativo. Sin embargo, como plantean Giovannini, (1996) y Zanón (1995), no hay una propuesta metodológica específica sino que esta se basa en las técnicas de enfoques anteriores, con variantes, de acuerdo con los intereses de los estudiantes por un tema propuesto por ellos o por el profesor, por lo que el profesor se encuentra con diferentes sugerencias para la estructura de las tareas.

La definición de tarea en el campo de la Didáctica y en particular en la Didáctica de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras ha sido abordada por diferentes autores: Long (1985) Richards, Platt y Weber (1986) Breen (1987); Nunan (1989) Zanón (1995) Cook (2001) Willis y Willis (2007) Rodríguez (2008) entre otros.

Sin embargo, como refiere Zanón (1995), la definición de tarea puede conciliarse con las siguientes características: representativa del proceso de comunicación de la vida real; identificable como unidad de actividad en el aula; dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje; diseñada con un objetivo, una estructura y una secuencia de trabajo.

Este autor también señala que si el énfasis de la tarea recae en la información, en el significado más que en los aspectos formales, entonces la tarea es comunicativa (a diferencia de las tareas pedagógicas posibilitadoras que prestan atención a los aspectos lingüísticos).

Siguiendo estas opiniones, el grupo de tareas que se presentan en este capítulo, se ubica dentro de cada perfil didáctico comunicativo

socio-profesional y se dirige a crear en el aula contextos de uso de la lengua inglesa, lo que permite a los estudiante-trabajadores expresarse sobre lo que conoce acerca de ese contexto particular de uso y lograr comunicarse con su interlocutor.

Esta proposición de tareas comunicativas para el desarrollo de la comunicación oral es consecuente con los fundamentos teóricos que sustentan el modelo didáctico diferenciador comunicativo y la metodología diferenciadora en general y está dirigida a apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en las escuelas de idiomas.

Las situaciones de aprendizaje elaboradas serán aplicadas en el cuarto nivel y en el curso de expresión oral durante la realización de las actividades de comunicación oral, para que los estudiantes puedan usar la lengua extranjera, para resolver situaciones reales de comunicación una vez concluido el programa.

Con estas tareas comunicativas se estimula la autonomía, el trabajo cooperado y el individual, la autoevaluación y la coevaluación, el empleo de estrategias de comunicación y de estilos de aprendizaje individuales, entre otros aspectos.

La mayoría de las tareas comunicativas se han diseñado tomando como patrón las técnicas del enfoque comunicativo tales como los juegos de roles, las simulaciones, las situaciones problémicas, además de miniconferencias, presentación de resultados de investigaciones, debates, mesas redondas, etcétera.

Las tareas para el desarrollo de la comunicación oral se estructuran en fases y pasos sucesivos interrelacionados y sus

resultados quedan abiertos pues dependen de los estilos y estrategias de aprendizaje que cada alumno aplique, de lo que sea capaz de producir o crear, de acuerdo con el objetivo y a sus características individuales.

El objetivo de la tarea es lo que el profesor se propone alcanzar en el aprendizaje de los estudiantes, es lo que les quiere enseñar, ya sea comunicación oral o escrita, comprensión auditiva o lectora, socio-cultura, aprender a aprender.

En el caso de estas tareas comunicativas el objetivo fundamental de todas, es el desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiantes a partir de sus perfiles socio-profesionales.

En la estructura de cada tarea comunicativa la autora sigue la proposición de tres estadios que sugiere el proyecto Bangalore de Enseñanza Comunicativa de la Lengua (Prabhu, 1987), citado por Zanón (1995): la Pre-tarea, la Tarea y el Feedback (retroalimentación).

En la Pre-tarea los estudiante-trabajadores y el profesor, deciden cuál va a ser la forma de organización para el trabajo, ya sea en pequeños grupos o individualmente, ambos analizan las posibles fuentes materiales que les puede proporcionar información, datos, estímulos e ideas para la realización de las tareas (documentos orales o escritos, música, imágenes, artículos, objetos, cartas, películas, softwares, etcétera), a partir del tema o contenido que prefieren o que la experiencia personal les permite o demanda, también se analiza cómo efectuar la evaluación y tratar los errores.

Aquí se puede prever el apoyo de la comprensión lectora y de la auditiva, así como de la escritura en ejercicios preparatorios, previos o no a la clase (para garantizar elementos de pronunciación, vocabulario, formas gramaticales y/o contenido) y en ejercicios que se puedan derivar de la tarea, como por ejemplo en los informes orales y en la presentación de resultados de investigaciones el profesor puede pedir una versión escrita de los mismos.

Todo esto permite crear un clima favorable y de motivación para la realización de la tarea y para el mejor desarrollo de la comunicación oral a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes.

En la Tarea, como tal, se coloca a los estudiante-trabajadores dentro de la actividad, se orienta la técnica a aplicar, se realiza en pequeños grupos y/o individualmente, con el profesor junto a ellos como participante o monitoreando el trabajo; los estudiantes deciden cómo presentar los resultados y así lo hacen.

El Feedback o la Retroalimentación se realizan según lo acordado en el paso de la Pre-tarea sobre si son errores o no, lo que señala, sobre su autoevaluación, la evaluación entre compañeros y la del profesor.

Las miniconferencias, mesas redondas, presentación de los resultados de una investigación, juegos de roles, debates, solución de problemas, simulaciones e informes orales forman parte de la tipología de tareas comunicativas orales propuesta por Ramírez (2004) e introducidas en la enseñanza del inglés en universidades y escuelas de idiomas en Cuba.

Las características de los tipos de tareas comunicativas que se proponen con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiantes sobre temas de sus perfiles profesionales son las siguientes:

-En opinión de Hadfield (1996), un juego es una actividad que cumple con determinadas reglas, tiene un objetivo a lograr y contiene elementos de distracción; pueden ser competencias para alcanzar el objetivo primeramente, por un equipo o de colaboración en el que ambos equipos colaboran para alcanzar la meta. Los juegos se dirigen a lograr una comunicación exitosa, más que a lograr la corrección en el lenguaje.

En los juegos de roles los estudiantes tienen que actuar como si fuera en una actividad de la vida real, profesional u ocupacional, asumiendo diferentes roles que pueden ser dos o más. Normalmente las parejas o grupos improvisan el intercambio entre ellos, sin espectadores, la interacción generalmente es breve.

-La simulación nació en los cursos de formación especializadas para profesionales (abogados, economistas, etcétera) como técnica para trabajar las habilidades orales de discusión, negociación, persuasión, etcétera. Rápidamente se adaptó a la clase de lenguas como recurso válido para desarrollar la comunicación oral en niveles avanzados. Es una tarea compleja. (Cassany, y otros, 1998)

La simulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés es una actividad donde los aprendices discuten sobre un problema o una serie de problemas que se relacionan entre sí dentro de un escenario determinado. (Byrne, 1989)

Según Faedo (2001) las simulaciones son actividades más cercanas a la realidad que los juegos de roles, aquí se crea una situación de la vida real y se inserta al estudiante en ella asumiendo roles.

-Con la solución de problemas los estudiantes resuelven problemas de acuerdo con su desarrollo lingüístico. (Faedo, 2001)

Las tareas de solución de problemas plantean situaciones imaginarias con un tema controvertido que genera discusión y debate en la clase. Son actividades motivadoras y abiertas que fomentan la comunicación pues se plantea una situación y hay diversas opciones a escoger, se tiene que llegar a un acuerdo con el grupo y cada alumno expresa su opinión, puede haber material de apoyo como fotos, materiales escritos, entre otros. (Cassany y otros, 1998)

-Para el debate se presentan problemáticas, que a su vez son temáticas controvertibles, acerca de la que afloran ideas contrapuestas, aquí lo más importante es la discusión y la claridad que se va ganando y no imponer una idea sobre otra. (Collazo y Puentes, 1992)

El origen del debate puede ser real (una cuestión polémica) o preparado (un juego de rol, una simulación o una solución de problemas) por lo tanto es conveniente dar turnos para que todos puedan hablar, encargar a los estudiantes de conducir el debate si previamente se han definido las responsabilidades por ejemplo el moderador, el controlador del tiempo, etcétera, dejar tiempo y documentación para que los alumnos preparen

las intervenciones. (Cassany, D., y otros, 1998)

-En la mesa redonda varios estudiantes se reúnen para discutir un tema científico, artístico, histórico, etcétera y llegar a un acuerdo. Esta tarea asegura que el estudiante se responsabilice con su propio aprendizaje, colabore con el aprendizaje de los demás, se apoye en sus compañeros y los apoye (Millán, M.E. 2003).

-En la miniconferencia el estudiante expone en un tiempo no muy largo los conceptos principales y las tesis fundamentales de la materia científica dada, sus ideas, principios y problemas esenciales, generaliza e interpreta los descubrimientos en el campo de las ciencias y los fenómenos de la vida social; aquí luego el estudiante no sólo va a transmitir información sino que la procesa en su mente y luego la comunica con sus propias concepciones y convicciones. Las conferencias y miniconferencias requieren de una buena preparación con la bibliografía, las fuentes originarias, los informes y las investigaciones. (Kaprivin, 1981)

2.2- Ejemplos de tareas para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés a partir de los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales de los estudiantes

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL PEDAGÓGICO

1-Minilecture

You are going to Canada next month. Get ready to present

part of the lecture you have to deliver at the University of Calgary about the development of the teaching-learning process in high schools in our country.

2-Round table

You have worked in Haiti, Jamaica and Venezuela. Get ready to present your experiences in an opening section of the Pedagogy International Conference.

3- Presentation of the results of a research work.

You are developing a research work. You have to present your work in front of a board of teachers in an English university. Be ready to expose the main results here in class.

4-Role-playing

A- You are a teacher who went to a Latin American country to have a meeting with some teachers there. One of them begins talking to you and wants to know many things about our educational system. Answer all his / her questions and ask some others for you to know.

B- You are a Latin American teacher. You meet a Cuban teacher in your country. Ask him about the aspects you want to know. Answer his/her questions.

5-Debate

A group of teachers from Caribbean countries is visiting the

province. They are going to visit a school where the teachers had already prepared a debate about the effectiveness of the direction of the teaching-learning process and the use of audiovisual media. Present part of this debate.

6-Solution to problems

It is about to finish the course and the head of the department gives out the forms with the evaluation of each lecturer, for them to sign if they agree. Only one lecturer talks with the head and tells him he does not agree; the rest of the lecturers sign and leave. You have known that some lecturers disagreed with the process of evaluation and the categories given.

- Do you think that these teachers are behaving properly?
- Which is your opinion about this position?
- What would happen, if instead of giving such criteria after the process finished, they would have led the head of the department know first?
- What would you suggest to avoid a situation like this?

7-Oral report

Some students from Angola are studying their last course at your high school. They are going to continue studying at our universities, so you have to orient them about the possible careers, further upgrading forms and other aspects they need to know. Present an oral report about this topic.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL MÉDICO O DE LA SALUD

1-Presentation of the results of a research work

You have to go to the United States because you have been invited to an international congress of Endocrinology. Present the results of your investigation about blood circulation in diabetic patients in our country.

2-Role-playing

A: You are a doctor who works at a hospital where some Canadian physicians are helping. Present them a case and discuss about the diagnosis and possible treatment.

B & C: You are Canadian doctors working at a foreign hospital. Participate in the presentation of a case.

3-Debate

A patient arrives at a doctor's office presenting these symptoms: She is sweltering frequently, she is thirsty and hungry most of the time, so she eats some times during the day; however, she is losing weight, besides her sight is getting poor. Discuss your impressions.

4-Role-playing

A: You are feeling bad today. Go to the doctor's office and ask for help.

B: You are in your office and a patient arrives. Help him / her.

5-Solution to problems

As part of the frequent revision of the protection system at X-rays laboratories, it was detected that the meter to measure the influence of X rays on the body of the technician, was over the right level. Immediately the technician was sent to work at another department, receiving the same wage; however, he says that he has not suffered any damage, it is only a problem in the meter and that, besides, he does not like to work at another place.

-What would you suggest him? Support your ideas.

-What solution would you give to this situation?

6-Debate

You have to elaborate a report on the work of the doctors in the city hospital and in the countryside. Debate in trios about this topic to get information.

7-Round table

You work at a health care center and you are preparing a conference. In the opening section you should present a round table about the development of scientific research works in the province. Some foreign people are going to participate. Prepare this activity beforehand and present it to your friends.

8-Oral report

You are a nurse working in a hospital in South Africa. It's

almost time to leave and the nurse who is going to substitute you (who is a native one) arrives. Present all the cases and their evolution during the day.

9-Minilecture

You are teaching some students who want to be nurses. Today you have to deliver a lecture about the first aid in case of a traffic accident. Let us know about it.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL DE CIENCIAS TÉCNICAS

1-Presentation of the results of a research work

The supply of water to the industries, health care centers, and touristic places as well as to the population has been affected because there have been long periods of drought in the region. As a result you are developing a research work to find solutions to the problem, according to the topographic characteristics, material and natural resources at your disposal. Present the results of this investigation.

2-Role-playing

A: You work with a new machine that is being exported. You go to an English speaking country to help the workers to operate it. Talk with them about your work, your machine and your country.

B: You are a worker from an English speaking country and

you need to know how to work with a new machine. Ask the worker everything you want.

3-Solution to problems

The government is repairing the schools to guarantee the conditions for the development of the teaching and learning process and the formation of the new generations. A high school is being restored to form nurses, lab and X-ray technicians.

In the restoration of the labs there is a problem: the enterprise in charge of it does not have a material needed to air-condition them, besides the factory, where the material is produced, is out of work and the technician who can repair it is in hospital for various days; so they decided to wait and continue working in other areas at school.

-What do you think of this decision? Will it be good to begin the course without the air-condition in the labs?

-What is your opinion about the situation in the factory? Is it good for them to wait for the worker to recover?

-What happens with the innovation movement?

-What would you suggest for the solution of this situation?

4-Simulation

You are representing your country as part of the Delegation at a Science and Technology Forum in Japan. You designed a spare part that will improve the performance of a sugar cane cutter. During the press conference you and a foreign colleague

of the Science and Technology Committee that works in the same field, explain the functions and future application of the device. Answer the questions of the reporters.

Roles to play: Delegation representative, reporters 1, 2, 3

5- Oral report

You will interview the chief of construction work of a new bridge which will be constructed. Then make an oral report about the characteristics of the new work, you have to take into account these aspects:

- Types of construction materials.
- How long will the construction work last.
- How many workers the construction work will have.
- Measures of the new bridge.
- Location of the new bridge.

6- Minilecture

One student has developed an investigation about some important aqueducts in the region due to the special and magnificent features of these works. This student has been chosen to deliver a minilecture to the students of first year, giving important information that has to do with the civil engineering.

7- Round table

A group of civil engineers have been working in some new social construction work in a foreign country. Once they have

returned, there will be a round table in which these engineers will tell their experiences not only in the construction of social works but also about their real situation of civil engineers in that country.

8-Presentation of the results of a research work

The development of our world has damaged our environment. More factories, buildings, malls, etc. are being built each day on the forests. As a consequence, the nature is being transformed. Species of animals and plants are disappearing every year. You are an investigator on this matter. Be ready to talk about it next lesson. Make sure you bring examples of such species and who are the ones that are responsible for all this.

9-Debate

As you know there is a current tendency of replacing the manual work for new technologies. This is the case of computers, from which nowadays, most works and operations are directed. Is this replacement always profitable for men? State the pros and cons of using computers.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO- PROFESIONAL HUMANÍSTICO

1-Minilecture

You are an exchange student. You are supposed to travel to Eastwood University in Windsor, Canada, in order to deliver a

speech in a conference about how the processes of communication make the identity and cultural values stronger. Be ready to prepare a brief lecture on this topic.

2-Round Table

Get together with your partners in order to discuss as in a round table, the object of work of the social communicator in the different institutions of your region.

3- Oral report.

A group of exchange students is in our country to study Spanish. For their final work they must do an “essay” they go to the library to consult materials that could help them, but all the bibliography is in Spanish. In order to help them out you will prepare a report in English that suits them.

4-Oral report

You are a librarian. An American student wants to do a research on Latin American Literature. But he is not sure yet about what bibliography he must consult. Give advices to him.

5-Solution to Problems

Yesterday, a well known American journalist named Mark Wellington published in the New York Times newspaper a written report on the United States of America- Afghanistan military conflict. The journalist published his report without

consulting, evaluating and comparing different information media on the topic. What it is more, the article included figures that were not updated. He also putted words in other people's mouth. As a consequence, the publication of the article had really bad consequences around the world.

- What do you think about this journalist's behavior?
- What happens with the editor of the newspaper?
- Does Mark Wellington have to be punished?
- What would you do in Mark Wellington's place?

6-Simulation

Many times journalist feel disappointed about a matter or situation and freely they decide to write about it. Last Saturday Fred Hoot, an English journalist, visited a Chinese restaurant in Madrid, Spain, and he decided to published a critic article about the restaurant's service. The publication of the piece of writing had really bad repercussion. As a consequence, the owner of the restaurant asked for a meeting with the journalist who published the critics and the editor of the magazine. How could this situation be managed?

Student A: You are the English journalist

Student B: You are the editor of *The Sun*, the English magazine.

7-Round Table

Your friends and you have worked with patients presenting several kinds of mental disorder. Get together and discuss about

the treatment to carry out in each one of these patients.

8-Presentation of the results of a research work

You have just made an investigation about the psychological process that occurs in teenagers affected by family violence. You have been invited to England to present the results of your investigation.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO-PROFESIONAL DEL TURISMO

1-Role-playing

A: A guest came down to the reception and is asking you different questions. Try to give the appropriate responses. If you are not sure what to say, then consult an experienced receptionist.

B.: It's your first time in the hotel, so you would like to get some information about different aspects so you go down to the reception to find out:

- What you have to do if you want to go to an excursion.
- If someone was ill where he could get medical attention.
- What to do if you wanted to eat at the special food restaurants.
- What places are worth seeing outside the hotel.
- If you could reserve directly if you decided to come back to the hotel.
- What type of room may be appropriate for a family with two children.
- What to do if you forgot your safe code combination to open it.

2-Simulation

A guest who has checked in already, claims that he has been given two single beds when the travel agent in Canada promised that he would have a king size bed.

Students A: play the role of the front desk clerk. Try to calm down the guest and reach an agreement with him.

Students B: play the role of the guest. You are very upset because of the situation and you want to talk to the manager. Complain to the front desk clerk. Reach an agreement.

3-Minilecture

The following pieces of advice are a reminder to the hotel staff at any hotel. Prepare a minilecture on how this should be fulfilled at any hotel to make the client feel good. Be ready to stand in front of the class and deliver the information.

Speak to people: There is nothing as nice as a cheerful word of greeting.

Smile to people: It takes seventy-two muscles to frown, only fourteen to smile.

Call people by name: The sweetest music to anyone's ears is the sound of their own names.

4-Presentation of the results of a research work

Find out information about the different hotel plans and be ready to comment on the information found. Act out as if you were a reception instructor.

- All-inclusive plan.
- American plan.
- Modified American plan.
- Continental plan.
- European plan.

5-Round table

An event of hotel reception is being held at your hotel and you are one of the receptionists participating. Present the possible ideas they may refer to.

Some of them may be:

- Characteristics of their resorts.
- Experiences and anecdotes.
- Proposals to improve front desk work.

6-Role-playing

A: A guest who just arrived came down to the reception to complain about his room. It was not the type of room requested. Apologize to him, explain the situation (one of the hotel sections is closed), and offer a possible solution. Be calmed and polite, smile to the guest.

B: You just arrived to the hotel and they showed you the room. But you cannot bear your disappointment; this is not the kind of room you requested. You paid the money to the travel agency for a room with a balcony and this one doesn't have one. Say you will claim to the travel agency if they don't

solve the problem. Listen to the proposals and make a decision.

7-Simulation

A guest had booked this hotel in Canada and since the very beginning he requested a room in section 500 (a friend who had already been here told him they were the best rooms). However, when he checked in he was allocated in section 200. Now he is complaining.

Students A: play the role of the front desk clerk. Try to calm down the guest and reach an agreement with him.

Students B: play the role of the guest. You are very upset because of the situation and you want to talk to the manager. Complain to the front desk clerk. Reach an agreement.

8-Oral report

There is a hotel in your town, which is decaying since the quantity of tourists is less every year. If you were to redefine your town as a tourism destination, which characteristics will you take into account. It is important that wherever decision you take, make sure it is profitable and ethical.

9-Solution to problems

The receptionist receives a phone call from the grill bar. The bartender reports that there is an overly drunk guest bothering other tourists. He had asked for several drinks and now the bartender refused to give him more. Therefore, the drunken man

got very angry and began yelling and using abusive language to address the barman; he even started jumping around the tables. The public relation woman, accompanied by a security guard, went to the bar to handle the situation. They tried to persuade the abusive guest to stop doing all that and return to his room. Instead, the man grabbed the public relation woman's scarf and pulled her towards him. The security guard approached them trying to help. Suddenly, the drunk turned around and pushed him into the swimming pool.

-Should the receptionist go there and see what is happening to find a solution?

-Should she call the hotel manager and tell him to handle the situation himself?

-What would you do?

-What should the hotel management do with this guest?

-Find out what further actions can be taken.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO- PROFESIONAL JURÍDICO-ADMINISTRATIVO

1-Oral Report

You are Mr. Johnson's attorney. Mr. Johnson is demanding Doris Memorial Hospital due to the fact that while he was there taking some treatment for his bone condition, he got the wrong treatment and he is now having some troubles as a consequence of this. Be able to present your statement to a judge in order to build up the case.

2-Debate

You have probably watched a lot of movies where the USA court system is shown. Take one of these movies and show it to the classroom in order to make a debate of all the facts presented of this content.

3-Solution to problems

In a given neighbourhood there is a grandmother taking care of two of her grandchildren, four and five years old respectively. Their mother decided to abandon them because she thought she would have a better life without them.

The house where these kids are living is in really bad conditions. Also, the grandmother is being scold several times by the neighbours because she treats her grandchildren unkindly. Not so far from this place there is a foster house where all the kids are treated kindly without any kind of distinction, where the government has provided qualified persons to work with kids and where all the main needs are guaranteed. All the concerned authorities, including the social worker in charge of that location, have been informed about the situation. What could they possibly do about it?

Roles to play: different authorities, social worker, principle of the foster house,

4-Role-playing

A: You are a police officer and you have been notified about

a fight of a marriage. There is a witness of the fight. Demand him/her about it.

B: You witnessed a fight of a marriage, where the wife is been hurt. Tell everything you saw to the police officer.

5-Simulation

Mary and John are getting divorced, since a few months ago they realized their marriage wasn't working as it was supposed to, so they decided to take different ways. Nevertheless, as they were married they have goods to share but they do not arrive into an arrangement. So they decided to hire lawyers and go to a judge to split their goods as fairly as possible. The case must be revised by the competitive authorities because Mary wants to keep a restaurant and two hotels that originally belong to her husband.

Roles to play: Mary, John, Mary's lawyer and John's lawyer, the judge.

6-Role Playing

Student A: A nurse that has been working for 30 years and she is now 50 years old want to get retired but her boss tries to explain to her that she is still in labour age due to the new established law. She is not aware of the articles and resolutions of the law so she argues him.

Student B: You are the boss of the nurses at the hospital and there is one of them that wants the get retired due to the

fact that she is 50 years old and she is being working for 30 years. You will explain to her about a new law that has been established and so that she is still in labour age. You should convince her positively.

7-Minilecture

A new article to the law of retire age is been added and as you participated in its approval you are going to give a dissertation to your partners on what this new article is about.

8-Oral report

You are a city attorney and you are going to put on trial a burglar for a major robbery. Nevertheless, you have almost no evidence on the case and the defence has many fairly alibis. It is your duty to take down all the alibis and to prove his guiltiness.

9-Presentation of the results of a research work

The last population counting gave out valuable information about the infant decreasing rate. After that an investigation took place where you and some other members of Work Ministry and Social Care participated. Present to your partners what you have achieved during the research.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO- PROFESIONAL SOCIO-DOMESTIC AND FAMILIAR LIFE

1-Role-playing

A: You have a job as a salesclerk in a shop. You are very polite and helpful with people. You should try your clients to be satisfied with your service. Please tell them your opinion about the things they want to buy.

B&C: You are customers. You want to buy some clothes and shoes. Ask for the clerk's help.

2-Role-playing

A: You are shopping in a clothes shop. Ask the clerk about the things you want to buy.

B: You are a clerk in a shop. A client needs your help. Be polite and help him/ her.

3-Role-playing

A: You go to a restaurant to have dinner with your boyfriend / girlfriend. Ask for the waiter's help.

B: You work as a waiter in a first class restaurant. You should be very polite and try to sell everything available.

4-Role-playing

A: Your car is out of function and you take it to a car repairing shop. You need to know how much it will cost, but the mechanic does not want to tell you. Insist.

B: You are a mechanic. A new client takes his car to be repaired. He wants to know the price of your work. Convince him it will not be too expensive and that later you will tell him.

PERFIL DIDÁCTICO COMUNICATIVO SOCIO- PROFESIONAL LÚDICO O DE LOS JUEGOS

1-Minilecture

The members of the boxing national team have suffered the results of bad decisions at international matches, but nothing has stopped their triumphs. You are going to help boxers from Bahamas in their country and you were asked to deliver a lecture about the development of this sport in our country. Prepare a version of it.

2-Role-playing

A: You are a member of a baseball team at work. Next days there is a match. Talk with your friends and coach about your expectations.

B&C: You are the coach/friends. Talk and advice the player.

3-Role-playing

A: You are watching a football game at a stadium where the national team is playing against a foreign one. Talk with some spectators.

B/C: As spectators of a football game, talk with your friends about your impressions.

4-Role-playing

A: You are the coach of a gymnastics team at your school. It is the beginning of the course and the father of a student, member

of your team, approaches you to know about her preparation.

B: You are the father of student of gymnastics at your school. Ask about her training and about her stay at the school.

5-Oral report

In a meeting with foreign students visiting the country you were asked to talk about the plans of the National Institute of Sports and Recreation. Present a brief report about the activities of this institution.

6-Round table

The school for the preparation of specialists on sport is going to have a round table about the development of sport in our country in a conference they will hold. Present some of these ideas, emphasizing on its development in the region.

Conclusiones

El cuarto nivel de la escuela de idiomas constituye un marco idóneo para desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores sobre aspectos relacionados con su vida laboral, pues en este nivel (además de las características personales y de la experiencia laboral y/o profesional de los estudiante-trabajadores de estas escuelas) cuentan con un conocimiento lingüístico precedente que les permite enfrentar la nueva propuesta.

La caracterización lingüística, psicológica, psicolingüística, sociolingüística, didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés y su repercusión en la escuela de idiomas, facilitó la identificación de fundamentos teórico, metodológico y filosófico para la elaboración de una propuesta con el propósito de transformar dicho proceso en el cuarto nivel y favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes.

La concepción del modelo didáctico diferenciador comunicativo a partir de elementos esenciales para el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores sobre sus ocupaciones y/o profesiones, permitió que se revelara el carácter de configuraciones que manifiestan estos elementos, lo que se evidencia a través de las relaciones dialécticas que se establecen entre ellos al conformar la dinámica de dicho proceso y que se manifiestan con carácter de regularidades:

-Entre la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales y la concepción y ejecución de las restantes configuraciones del modelo didáctico.

-Entre la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional, como proceso y las restantes configuraciones del modelo como base de dicho proceso.

-Entre la sistematicidad de la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional y el desarrollo de la competencia comunicativa oral sobre aspectos de la vida socio-profesional.

-Entre la competencia comunicativa oral sobre aspectos socio-profesionales, el proceso de contextualización lingüo-didáctica socio-profesional y el desarrollo actual del nivel de competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores en el cuarto nivel.

El modelo didáctico diferenciador comunicativo al ser considerado como una aproximación útil al proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés permite revelar que:

-Para el desarrollo de la competencia comunicativa oral sobre la base de la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes-trabajadores según sus perfiles socio-profesionales tiene que considerarse la contradicción dialéctica entre la integración lingüística desde los perfiles socio-profesionales y los perfiles didácticos comunicativos socio-profesionales que, como fuerza que lleva al desarrollo, conduce a la contextualización lingüo-didáctica socio-profesional.

El modelo didáctico diferenciador comunicativo tiene una concepción totalizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje dada por la unidad manifiesta en cada configuración y materializada en la contextualización linguo-didáctica socio-profesional, a diferencia del modelo tradicional cuya concepción es estructural, con componentes atendidos de forma secuencial, donde se unen a los estudiantes en el grupo-clase y se atiende la variante lingüística socio-doméstica, de igual forma para todos los estudiantes negando la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones linguo-socio-profesionales en el grupo y el tratamiento según la unidad en cada perfil didáctico comunicativo socio-profesional.

La relevancia social de la propuesta consiste en que la metodología diferenciadora contribuye a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas sobre aspectos relacionados con sus ocupaciones y/o profesiones, les permite satisfacer las expectativas con las que llegan a estas escuelas, lo que se revierte en un mejor desempeño profesional y social.

Bibliografía

- Abbot, G., I. (1994). *The teaching of English as an international language. A practical guide*. Gran Bretaña: Editorial Guilford Surrey.
- Acosta, R. (1996). *Communicative language teaching*, Brasil: Editorial Bolo Horizontes.
- Acosta Ortega, L. (2011). *La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Estomatología*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
- Agudo, S. y otros (2000). *Interacción y competencia comunicativa*, Colombia, [s.n]
- Alderson, Ch. (1996). *Language test construction*, Cambridge University U.K.
- Almaguer L. B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la etapa inicial de la enseñanza de la lectura del inglés en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Alvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*, Honduras: Editorial Universitaria Tegucigalpa.
- Anastasi, A. (1971). *Psicología diferencial*, Madrid: Edi-

ciones Juan Bravo.

- Antich, R. y otros (1986). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, G. (1999). Acerca del valor teórico y metodológico de la obra de L. S. Vigostky, Revista Cubana de Psicología, 16, 3.
- Attiech, E., Oral narration in class. An attempt to words making it a powerful device. Disal Activities <http://www.disal.com.br/nroutes/nri/pgnr1-07thm>.
- Banks R., Stevens y otros (1995). *Educational psychology for teachers in training*, U.S.A.: University of Tennessee.
- Baro Baro, W. A. (1997). *Enseñanza problémica aplicada a la técnica*, La Habana: Editorial Academia.
- Barnett, L. (1995). *El aprendizaje cooperativo y las estrategias sociales*, Revista Aula de innovación Educativa, 36, 67-70.
- Baxter, E. (1999). *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Beebe S.A., Masterson J.T. (2014). *Communicating in small groups: Principles and practices*. New York: Pearson.
- Belichón, M. e Igoa, J. M. (1998). El estudio psicológico del lenguaje, Cuadernos de Pedagogía, 296, 52-54.
- Bell R., R. y Musiby, I. (2001). *Pedagogía y Diversidad*, La

- Habana: Casa Editorial Abril.
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bernal, L. (1982). *Antología de la lingüística del texto*, España: Espasa Calpe. S.A.
- Bernández, E. (1982). *Enfoques de la enseñanza de la lengua*, España.
- Bernández, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, España: Colpe.
- Bernicot, J. (1994). *Speech acts in young children: Vygotsky's contribution*, Revista European Journal of Psychology, Vol. XI, 4, 311-319.
- Bolaños, H. (1997). *Los auténticos métodos activos en la enseñanza moderna*, Desafío Escolar, l.o, 1, 32-34.
- Brown, G. (1989). *Teaching the spoken language: an approach based on the analysis of conversation*, La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Brown, G. y Yule, G. (1983). *Discourse analysis*, Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1981). *Psicolingüística. Algunos aspectos de la adquisición del lenguaje*, México: Editorial Trillas, S.A.
- Brubacher, M., y otros (1990). *Perspectives on small group learning. Theory and practice*, Canadá: Rubicon Publishing Inc.

- Brumfit, C. (1984). *Communicative methodology in language teaching: The roles of fluency and accuracy*, London: Editorial Cambridge Language Teaching Library.
- Byrne, D. (1989). *Teaching oral English*, La Habana: Edición Revolucionaria.
- Caballero, E. (2002). *Selección de lecturas. Diagnóstico y Diversidad*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calzadilla, O. (2003). *Andragogía y cotidianidad (orientación-aprendizaje en la vida)*, La Habana: Pedagogía 2003.
- Canfux, G., J. (2001). *Retos de la Pedagogía de adultos al entrar en el nuevo milenio*, La Habana: Pedagogía 2001.
- Cano, E. (1993). *¿Por qué los cuentos en el aula?*, Fc. España.
- Casañas, A. y Domínguez, L. (1995.). *“La comunicación grupal”*, En Investigación de la personalidad en Cuba, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Cassany, D. y otros (1998). *Enseñar Lengua*, España, Barcelona: Editorial Graó de Serveis Pedagògics.
- Cathcard, M. (1991). *Acerca de la lingüística textual*, Boletín de Lingüística Aplicada, 6.
- Clement R., Baker S.C., MacIntyre P.D. (2003). *Willingness to communicate in a second language: The effect of context, norms, and vitality*. Journal of Language

- and Social Psychology, 22, 190–209.
- Collazo, B., y Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - Concepción, R. (1989). El sistema de tareas como medio para la formación y desarrollo de los conceptos relacionados con las disoluciones en la Enseñanza General Media, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
 - Contreras M., I. (1995). ¿Qué aportes ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas?, En Revista de la Universidad de Costa Rica, 19, 1, 7-16.
 - Cook, V. (2001). *Second language learning and language teaching*, New York: Oxford University Press.
 - Corral R. (1999). *Las Lecturas de la Zona de Desarrollo Próximo*, Revista Cubana de Psicología, 16. 3.
 - Chomsky, C. (1972). *Stages in language development and reading exposure*, Harvard Educational Review, 1.
 - Davidov, V. V. (1982). *Tipos de generalización de la enseñanza*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - De la Luz y Caballero, J. (1952). *Escritos Educativos, Tomo II*, La Habana: Editorial de La Universidad de La Habana.
 - Díaz Santos, G. (2000). Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés

con fines específicos: un sistema didáctico, Resumen Pedagógicas de la tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

- Dijk, V. (1982). *Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of discourse*, London and New York Longman.
- Doff, A. (1997). *Teach English. A training course for teachers*, Cambridge University Press.
- Douglas Brown, H. (1987). *Principles of language learning and teaching*, USA: Prentice-Hall Inc.
- Douglas Brown, H. (1994). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*, USA: Prentice Hall Regents.
- Dubsky, J. (1970). *Introducción a la Estilística de la Lengua*, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Duff P. A. (2014). Communicative language teaching. In Celce-Murcia M., Brinton D.M., Snow M.A. (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 15–30). Boston, MA: National Geographic Learning.
- Durán Gondar, A. (1990). “*Desarrollo de habilidades comunicativas*”, *Educación*, 76, 21-23.
- (1997). “*El debate de la comunicación*”, *Revista. Fundación General de la UCM*, Nov-Dic, Universidad Complutense, Madrid, España.
- Ellis, R. (1994). *Understanding second language acquisition*,

- Gran Bretaña: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*.
Oxford: Oxford University Press.
- Faedo, A. (1988). *Ejercicios comunicativos para la enseñanza de la actividad audio-oral del inglés a estudiantes cubanos de los ISP*, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, Instituto Estatal de Lenguas Extranjeras de Kiev, Ucrania, USSR.
- Faedo, A., y otros (1994). *Interacting: Sistema de ejercicios comunicativos para la enseñanza de la comunicación oral del inglés*, ISP “José de la Luz y Caballero”, Edición Ligeria.
- Faedo, A., y otros (1997). *El problema de la relación sujeto-sujeto en la metodología comunicativa de la enseñanza del inglés*, Holguín, Editorial ISP “José de la Luz y Caballero”.
- Faedo, A., y otros (2001). *Comunicación oral en lenguas añadidas: un reto pedagógico actual*, La Habana: Pedagogía´ 2001.
- Fernández M., J. J. (1994). “*Teorías lingüísticas y enseñanza de lenguas*”, *Revista Educación*, 83, 11-15.
- Fernández M., J. J. (1996). “*La escuela, la lengua, el conflicto*”, *Revista Educación*, 89.
- Fernández R., B. (1997). *Temas de Didáctica*, Facultad de Ciencias de la Educación ISP “Enrique José Varona”, La Habana.

- Fermoso, P. (s.a.). *Teoría de la educación: Una interpretación antropológica*, España: Editorial CEAC.
- Figueredo Escobar, E. (1992). *Psicología del lenguaje*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figueroa E, M. (1982). *Problemas de teorías del lenguaje*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Figueroa Esteva, M. (1983). *La Dimensión lingüística del hombre*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Finochiaro, M. y Brumfit, C. (1989). *The functional and notional approach: From theory to practice*, Ediciones Revolucionarias.
- Fuentes, H. C. y otros (1998). *Modelo holístico configuracional de la Didáctica*, Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran” de la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Santiago de Cuba, Material en disco.
- Galperin, I.R. (1987). *Stylistics*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Garcés, W. (2003). *Desarrollo del modo de actuación para el trabajo con el sistema de tareas en la formación de profesores de matemática-computación*, Tesis presentada en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISPH.
- García Ccostegue, A. (1999). *Metodología de la enseñanza del inglés*. [En línea] Universidad de Madrid, España. Recuperado en <http://www-city.europeonline>.

com/home/agar/Methodology.html#READING

- Gethouse, K. (2001). *Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development*, The Internet TESL Journal, Vol. VII, 10.
- Giné, N. (1995). "Educar en la diversidad", Revista Aula Comunidad, 5, 37.
- Giovanni, A. y otros (1996). *Profesor en acción*, Colección Investigación Didáctica, Grupo Didascalía, S.A.
- González, V. (1984). *La comunicación oral en las clases. Algunas ideas de Martí*, Educación, 14, 19-23.
- González, V. (1991). *Profesión Comunicador*, La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- González Durana, J. M. (2001). *Los métodos para la enseñanza del inglés. Una experiencia grupal con alumnos adultos*. Universidad de Educación, Recuperado en <http://www.maseducativa.com/webs/urana>
- González, F. A. (2001). *Una pedagogía de la diversidad y la equidad, Propuestas para una nueva relación profesor-alumno*, La Habana: Pedagogía' 2001.
- González, F. (1994). *Psicología Humanista. Actualidad y Desarrollo*, Ciudad Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Gómez, L. I. (2001). *El desarrollo de la Educación en Cuba: Conferencia Especial Pedagogía' 2001*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guzmán, A. (1999). *La educación en los colegios católicos del*

- territorio nororiental de Cuba durante la república (1902-1958)*, Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Investigación Educativa.
- Hadfield, J. (1996). *Advanced communication games. A collection of games and activities for intermediate and advanced students of English*, Gran Bretaña: Longman Ltd.
- Hargreaves, A. (1999). *Changing teachers, changing times*, Gran Bretaña: Teachers College Press.
- Hernández, P. (1991). *Psicología de la Educación. Corrientes actuales y teorías aplicadas*, México: Editorial Trillas.
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1996). *English for specific purposes. A learning-centred approach*, Editorial Cambridge University Press.
- Iraola, A. (1988). "El método comunicativo aplicado", *Anales de Pedagogía*, Murcia.
- Irizar Valdés, A. (1996). *El método en la enseñanza de idiomas*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Jiménez, F. (1990). *Cuestiones sobre bases diferenciales de la educación. Universitaria Nacional de Educación a Distancia*, Madrid.
- Johnson, D. W. (1979). *Educational Psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: prentice-Hall.
- Johnson, D. W. y otros (1993). *Circles of learning. Cooperation in the classroom*, International Book Company.

- Johnson, Keith and Keith Morrow (eds.) (1981). *Communication in the Classroom*. Essex: Longman.
- Jordan, R. (1997). *English for academic purposes. A guide and resource book for teachers*, Cambridge University Press.
- Jordan, R. (2005). *The Oral Communication among the Students*. Book II. New Edition. Longman.
- Kaprivin, V. V. (1981). *Conferencias sobre metódica de la enseñanza de las ciencias sociales*, La Habana: Editorial Orbe.
- Klippel, F. (1998). *Keep talking. Communicative fluency activities for language teaching*. Cambridge University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. New Haven: Yale University Press.
- Lacasa, P., y otros (1997). *Aprendices en la Zona de Desarrollo Próximo ¿quién y cómo?* Revista Cultura y Educación, 6-7.
- Lahera C, I. L. (2004). *Modelo pedagógico para la labor educativa ideológica del docente en el nivel de secundaria básica*, Resumen de Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas, Santiago de Cuba.
- Lara, M. (1995). *Sistemas de tareas didácticas para la dirección del trabajo independiente en la Metodología*

de la enseñanza de la Física, Resumen de tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico de Ciudad de la Habana.

- Lara, M. (1995). *La Herencia de Vigotsky. La Dimensión Sociocultural de la Enseñanza*, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), México.
- Lorenzo, B. (1991). “*Modelos de enseñanza – aprendizaje centrada en la resolución de problemas: Fundamentación, presentación e implicaciones educativas*”, *Enseñanza de las Ciencias*, 14, 1.
- Larsen-Freeman D., Anderson M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, S. y Kornberger, N. (1996). *Sociolinguistics and language teaching*, Cambridge University Press.
- Leo-van, L. (1995). *Lingüística Educativa. Una introducción para los enseñantes de la lengua*, *Revista Signo*, 14, 20-26.
- Leontiev, A. N. (1979). *Actividad, conciencia y personalidad*, La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Lima, E. S. (1997). *Replantear la cultura: las ideas de Vigotsky*, *Revista Cultura y Educación*, 5, 15- 17.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*, Editorial Cambridge Language Teaching Library.
- Lomas, C. y otros (1992). *Ciencias del lenguaje, competencia*

- comunicativa y enseñanza de la lengua*, Revista Signo, 7, 26-51.
- Lomov, B.F. y otros (1989). *El problema de la comunicación en psicología*, La Habana: Editorial Ciencia Sociales.
- López, R. (1997). “*Las estrategias de aprendizaje en la clase de lenguas extranjeras*”, Revista Aula de Innovación Educativa, 62, 30.
- Malavé, L. (1996). *Fundamentos cognoscitivos: La enseñanza del inglés como segundo idioma mediante un enfoque multidisciplinario*, NYSABE Journal, 11.
- Matos, M. C. (2001). *Didáctica del diagnóstico del aprendizaje en atención a la diversidad*, La Habana: Pedagogía’ 2001.
- Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mariño, M. (1999). *Sistema de tareas pedagógicas profesionales para la asignatura “La educación de la pedagogía en el ISPH”*, Tesis presentada en opción al título académico de Máster, Holguín.
- Martín, X. (1992). “*El role playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*”, Revista Comunicación y lenguaje.
- Martínez, M. V. (2003). *La educación de adultos en España. El estado actual de la cuestión*, La Habana: Pedagogía’ 2003.
- Maurice, K. (1987). *The communicative approach and Est:*

- methodological problems and potential*, Revista English Teaching Forum.
- Meloni, C. F. y otros (1992). *Say the right thing. A functional approach to develop speaking skills*, Massachusetts, USA: Addison- Wesley Publishing Company.
- Milán, M. E. (2002). *Metodología textual para la formación de las habilidades para el análisis estilístico en el Licenciado en Lengua Inglesa*, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Minujin, A. y Avedaño, R. (1995). “*Creecer es transformarse*”, Temas de psicología pedagógica para maestros IV, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Miranda, D.I. (1998). *¿Una didáctica cubana?*, Desafío Escolar, 5, 2, 13-15.
- Mitjás, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morena, I. y otros (1995). *Reflexiones en el centenario de J. Piaget y L. Vigostky*, Conferencia en video.
- Murillo, J. (1992). *Algunas consideraciones sobre el desarrollo del componente oral en la enseñanza de segundas lenguas*, Revista de Filosofía y Lingüística, 2, 231.
- Mustelier Revé, S. (2001). *Metodología para el desarrollo de la lengua inglesa en la competencia comunicativa del ingeniero*. Ciudad de la Habana, Recuperado en

<http://www.maseducativa.com/webs/reve/>

- Naiman, N. (1988). Conferencia impartida el 12 de Marzo de 1988 en Santa Clara.
- Necesidades básicas de aprendizaje (1993). Estrategias de acción. Seminario Regional OREALCIDRC, Santiago de Chile, 20-22 Abril 1992, UNESCO-IDRC, Santiago de Chile, Chile.
- Nieves Rivero, M.L y López, R. (1999). *El diagnóstico como proceso de evaluación-intervención: Una nueva concepción*, Material en disco.
- Novak, J. y Gowin, D. B. (1997). *Aprendiendo a aprender*, Chile: Editorial Planeta Chilena. S.A.
- Nunan, D. y Lamb, C. (1996). *The self-directed teacher. Managing the learning process*, Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2003). "The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific region", TESOL Quarterly, 37(4), 589-613.
- Olivé, M. (2000). *Simulated situations and methodological suggestions to implement them in the speaking lesson of the subject Integrated English Practice IV to foster values in the fourth year students of the Specialty at the Teacher training College of Holguín*, Tesis en opción al título académico de Máster en Teoría y Práctica de la Enseñanza del Inglés Con-

temporáneo ISPC.

- Omaggio, A. (s.a.). *Teaching language in context*, U.S.A.
- O'Malley, J. M. y Chamot, A. V. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge University Press.
- Ortiz, E. (1995). *Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la Enseñanza Media para su labor pedagógica*, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Central de Las Villas.
- Ortiz, E. y Mariño, M. (s.a.). *Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje*, ISPH, Material impreso.
- Osborne, R. y Freyberg, P. (1995). *El aprendizaje de las ciencias. Influencia de las ideas previas de los alumnos*, Narcea, S. A. De Ediciones Madrid.
- Oxford, R. (1997). "Tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras", *Revista Aula de Innovación Educativa*, 62, p21.
- Palazón Mayoral, M. R. (1996). La diversidad y la igualdad desde la Hermenéutica, *Revista de Filosofía*, 86, 171-332.
- Palacios, I. M. (1997). "La enseñanza de lenguas extranjeras en el marco de la reforma", *Revista Aula de Innovación Editorial*, 62, 24.
- Parra, M. (1990). *La lingüística textual y su aplicación en la*

- enseñanza, Bogotá.
- Parrot, M. (1993). *Tasks for language teaching: A source book for training and development*, Cambridge University Press.
- Passov, E. I. (1985). *El método comunicativo para la enseñanza de la expresión oral de lenguas extranjeras*, Moscú: Editorial Prosvieschenie.
- Plattor, E. y otros (1981). *English skills program*, Canada Gage Publishing Limited.
- Pujol, M. (1992). *Algunas reflexiones sobre didáctica de la lengua oral*, España: Editorial CLXE.
- Pujols, M. M. (1997). “Los grupos de aprendizaje cooperativo. Una propuesta metodológica y de organización del aula favorecedora de la atención a la diversidad”, *Revista Aula de Innovación Educativa*, 59, 41.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*, La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Ramírez, I. (2004). *Los perfiles comunicativos socio-profesionales: puntos de partida de una metodología diferenciadora*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2004). *Metodología diferenciadora en las escuelas de idiomas cubanas*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2004). *En torno a la noción de competencia comunicativa*, recuperado de <http://www.monografia.com>.

com

- Ramírez, I. (2003). *El estudiante y el profesor de la escuela de idiomas: ¿Una revolución en su quehacer?*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2003). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés en las escuelas de idiomas: una historia que contar*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2003). *Para una reflexión en torno a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2003). *La personalidad y el desarrollo de la comunicación oral*, recuperado de <http://www.monografia.com>
- Ramírez, I. (2003). *Los perfiles socio-profesionales y los ejercicios para la comunicación oral del inglés* en CD Músculos del Cuerpo, Músculos del Alma.
- Ramírez, I. (2003). *Unión en la diversidad*, Web Radio Angulo.
- Ramírez, I. (2003). *Novedoso proyecto de superación de trabajadores*, Web Radio Angulo.
- Ramírez, I. (2004). *Metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio profesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas*. Tesis presentada en opción al

grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.
Holguín.

- Ramírez, I. (2006). *Tasks for the development of oral communication in each socio-professional communicative profile*. National Pedagogical Documentary and Informational Centre. Ministry of General Education. Havana. Cuba.
- Ramírez, I. et al (2013). *Tasks for Future Pedagogical Professionals' Oral Communicative Competence: A Proposal for Work-integrated Education*. In International Journal of Science and Technology Research (IJSTR) Vol. 2, Issue 10 October 2013, ISSN 2277-8616
- Ramírez I. et al (2014). *Work-integrated education: a differentiating methodology for the students' oral communicative competence*. In International Journal of Multidisciplinary Thought, 585–605.
- Ramírez I. et al (2015). *English oral communicative competence of future teachers: a second work-integrated experience at Bindura University of Science Education*. Journal of Teaching and Education (JTE) 4, 2, 91-94.
- Ramírez I. et al (2016). *Reinforcing the learning of English through the History of Cuba Lessons: an experience at the University of Holguin* CD-ROM IX Evento Nacional de Historia de la Universidad de Holguin.

Ediciones Conciencia.

Ramos S., J. A. (1989). *Sociología de la comunicación*, La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

Revell, J. (1984). *Teaching techniques for communicative English*, Hong Kong, Macmillan, Press.

Richards, J. C. y Nunan, D. (1990). *Second language teacher education*, USA: Cambridge University Press.

Richards, J. y Lockhart, Ch. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*, Cambridge University Press.

Richards, J.C.; Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. (1996). *The self-directed teacher. Managing the learning process*, New York: Cambridge University Press.

Richards, J. y Theodore S. R. (1995). *Approaches and methods in language teaching. A description and analysis*, Gran Bretaña: Cambridge University Press.

Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roberts, T. (1996). "Learning and communication strategies", *Language Forum*, 5, 8-12.

Rodríguez, R. (2001). *Sistema de tareas docentes diagnóstico-formativas de la generalización del pensamiento en la asignatura Gramática Inglesa del ISPH*, Tesis

presentada en opción al título académico de Máster en Teoría y Práctica de la Enseñanza del inglés contemporáneo, ISPC.

- Rodríguez, J. C. (2008). *Sistema de tareas de aprendizaje para posibilitar la formación y desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en los estudiantes de décimo grado en el IPVCP "Lucía Ñiñiguez Landín"*, Tesis en opción a título académico de Máster en Ciencias de la Educación. UCP Holguín.
- Romeu, E., A. (1997). *Comunicación y enseñanza de lenguas*, Revista Educación, 83, 15- 17.
- Rudder, E. (1999). *Eliciting Student-Talk*, FORUM, 37, 2, 24.
- Rudnikas, B. y otros (1990). *Se aprende a conversar*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Salondor, G. (1994). *"Naturaleza de la sociología"*, Sociología, Barcelona: Ediciones Penínsulas.
- Sánchez-Enciso, J. (1995). *"Cuando la motivación es tan difícil. Teoría curricular y vida del aula"*. Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, 238.
- Salame de Burnichón, M. (1995). *¿A dónde va la educación? Una propuesta de Piaget*, Revista Estudios, 6, 261-264.
- Savignon, S. (1997). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York: Mcgraw-Hill.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*, México: Editorial CEIDE.

- Sirley, M. D. (1998). *Educación para todos*, Desafío Escolar, 6, 13-17.
- Skalkin, V. L. (1981). *Bases de la enseñanza del habla oral de lenguas extranjeras*, Editorial Idioma Ruso: Moscú.
- Sorzano, L. J. (1946). *Metodología general de la enseñanza de los idiomas extranjeros y manual del maestro de inglés*, s.e.
- Slobin, D. I. (1974). *Introducción a la psicolingüística*, Buenos Aires: Editorial Paidós Studio Básica.
- Sysoiev, Pavel V. (2000). *Developing an English for specific purposes course. Using a learner centred approach*, The internet TESL Journal, VI, 3.
- Talízina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*, Moscú: Editorial Progreso.
- Tennant, J. (2004). *Dimensions of motivation in language learning*, Material Impreso, Curso preevento, WEFLA 2004, Universidad de Holguín.
- Terroux, G. y otros (1991). *Teaching English in a world at peace. A professional handbook*, Faculty of Education, Canada: Mc.Gill University.
- Thompson, A. (1991). *Words into speech*, Canadá: Editorial Copp Clark Plyman.
- Tirado, V. (1993). *Las diversificaciones del curriculum: una respuesta educativa para alumnos y alumnas con importantes dificultades de aprendizaje*, Revista Aula de Innovación Educativa, 45.

- Ur, P. (1996). *A course in language teaching practice and theory*, Cambridge University Press.
- Valle Arroyo, F. (1991). *Psicolingüística*, Madrid: Editorial Morata.
- Valle, A. y González, R. (1998). *Psicología de la Educación, I. Variables personales y Aprendizaje Escolar*, Universidad Da Coruña, Servicio de Publicacións.
- Viel, J.-C. (2002). *The vocabulary of English for scientific and technological occupational purposes*, English for Specific Purposes World, Web-based Journal.
- Vigotsky, S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, S. (1989). *Obras completas*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, S. (1995). *Interacción entre enseñanza y desarrollo, Selección de lecturas de psicología infantil y adolescentes*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Wajurku, R. (1997). *Classroom observation tasks*, New York: Cambridge University Press.
- Webster's Seventh New Collegiate Dictionary* (1983). Edición Revolucionaria.
- Widdowson, H. (1978). *Teaching language as communication*, Oxford University Press.

- Wide C, A. (1997). “Sobre los aportes de la psicología del aprendizaje a la didáctica”, *Novedades Educación*, 84, 9, 4.
- Willis D., Willis J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Yashima, T. (2012). *Willingness to communicate: Momentary volition that results in L2 behaviour*. In Mercer S., Ryan S., Williams M. (Eds.), *Psychology for language learning: Insights from research, theory, and practice* (pp. 119–135). Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Zanón, J. (1995). “La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas”, *Revista Siglos, Teoría y práctica de la educación*, 14, 52-67.
- Zilberstein, J. (1999). Reflexiones acerca de la calidad de la educación: ¿Estamos conforme con la calidad de la educación en la actualidad?, La Habana: *Pedagogía*´99.
- Zilberstein, J. y Silvestre M. (1999). *Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador*, La Habana: *Pedagogía*´99.

DATOS DE LOS AUTORES

Isel Ramírez Berdut

Licenciada en Educación especialidad inglés. Dra. en Ciencias Pedagógicas. Docente titular investigadora de la Universidad de Bindura, Zimbawe.

Amable Faedo Borjas

Licenciado en Educación especialidad inglés. Dr. en Ciencias Pedagógicas. Docente titular investigador de la Universidad de Holguín, Cuba.

Raisa Macías Sera

Licenciada en Educación especialidad inglés. Máster en la Enseñanza del español como Lengua Extranjera. Investigadora acreditada por la SENESCYT. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.



2018

Las insuficiencias en el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés sobre temas especializados es hoy día un problema que afecta a los estudiantes en distintos tipos de educación en Cuba y en las escuelas de idiomas en particular. Este libro presenta los aportes fundamentales realizados por la autora principal con la investigación para obtener su grado científico, la cual tuvo como objetivo proponer una metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socioprofesionales de los estudiante-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas. Esta metodología, que parte de un modelo didáctico diferenciador comunicativo y se materializa a través de una tipología de tareas orales, orienta al profesor en su actividad pedagógica para atender a la diversidad de necesidades, intereses y aspiraciones de los estudiantes en la unidad de cada perfil socioprofesional e incluye el proceso de negociación, entre ambos, estudiantes y profesores.



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

ISBN: 978-9942-775-09-2



9789942775092

www.uleam.edu.ec
www.marabierto.uleam.edu.ec