



UNIVERSIDAD NACIONAL

“PEDRO RUIZ GALLO”

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA
COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS
EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG – 2016.**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTADA POR:

Mg. GLORIA BETZABET PUICÓN CRUZALEGUI

ASESOR:

Dr. JORGE CASTRO KIKUCHI

**LAMBAYEQUE – PERÚ
2018**

MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG – 2016.

Mg. GLORIA B. PUICÓN CRUZALEGUI
AUTORA

Dr. JORGE CASTRO KIKUCHI
ASESOR

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para obtener el Grado de: DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

APROBADO POR:

Dra. GABY GUERRERO ROJAS
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. DORIS DÍAZ VALLEJOS
SECRETARIO DEL JURADO

Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A mis queridos padres **SEGUNDO** y **MARUJA** por su amor verdadero y aliento inquebrantable para lograr mis metas.

A mi amado esposo, **JESÚS LEOPOLDO**, por su amor incondicional, apoyo y comprensión, a mis lindas hijas **ARELLYS** y **DAIRA**, por su paciencia.

GLORIA BETZABET

AGRADECIMIENTO

Siempre estaré agradecida con mi **Dios Todopoderoso y Salvador Cristo Jesús**, quien me da la vida y fuerzas para seguir adelante en este mundo de constantes cambios y retos.

A mis colegas **DORIS DÍAZ VALLEJOS y MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS** por su aliento y sugerencias constantes para culminar este trabajo.

GLORIA BETZABET

ÍNDICE

RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS.....	15
1.1. UBICACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO..	15
1.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA - CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	20
1.3. PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA LEXICA DE LOS ALUMNOS DE IDIOMAS EXTRANJEROS.....	29
1.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.....	30
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL: FUNDAMENTO TEÓRICO QUE SUSTENTAN EL MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS.....	35
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.2. FUNDAMENTO TEÓRICO Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.....	37
2.2.1. LA TEORÍA SOCIOCULTURAL.....	37
2.2.2. LA TEORÍA SOCIOCULTURAL Y SUS IMPLICACIONES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.....	41
2.3. LA TEORÍA SOCIOLINGÜÍSTICA.....	45
2.4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA.....	49
2.5. BASES CONCEPTUALES SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	54
2.5.1. COMPETENCIA LÉXICA Y EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO.....	55
2.6. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SUS COMPONENTES.....	61
2.6.1. COMPONENTES DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICAS.....	63
2.7. ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO.....	68

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y MODELO TEÓRICO.....	72
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	72
3.1.1. RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DEL EXAMEN PARA EVALUAR LA COMPETENCIA LÉXICA APLICADO A LOS ESTUDIANTES.....	72
3.1.2. RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DE ENCUESTAS A DOCENTES Y ESTUDIANTES.....	74
3.2. MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLÉS.....	86
3.2.1. FUNDAMENTACIÓN.....	87
3.2.2. REFERENTES CONCEPTUALES EN TORNO A LA PROPUESTA.....	89
3.2.3. COMPONENTES DE LA PROPUESTA.....	91
3.2.4. PRESENTACIÓN DEL MODELO.....	97
3.2.5. PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLES.....	98
3.2.6. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL MODELO.....	109
CONCLUSIONES.....	112
RECOMENDACIONES.....	113
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114
ANEXOS.....	117

RESUMEN

La investigación realizada tiene como propuesta un modelo teórico didáctico para mejorar la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. Los estudiantes en mención muestran un bajo nivel de desarrollo de la competencia léxica, específicamente en la adquisición de vocabulario, lo que origina un deficiente desarrollo de la Competencia Comunicativa del idioma inglés. Las teorías utilizadas para ésta propuesta fueron la teoría sociocultural y la sociolingüística. Se aplicó una evaluación a los alumnos, sobre la competencia léxica, confirmándose lo que se tenía como un resultado empírico. También se aplicaron encuestas, a docentes y estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros, sobre el uso de estrategias de aprendizaje de la competencia léxica. Partiendo del modelo propuesto se crearon estrategias flexibles (SAFE & C), que contribuyan al mejor aprendizaje de la competencia en estudio. Es pertinente señalar que las teorías utilizadas como base y sustento del modelo didáctico propuesto, están vigentes y dinamizan el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Este modelo se constituye en un referente importante para orientar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia léxica en un idioma.

Palabras claves: estrategias didácticas, competencia léxica, competencia comunicativa, vocabulario.

ABSTRACT

The research done has a proposal named a didactic theoretical model, to improve the lexical competence of the English language in the students of the specialty of Foreign Languages of the Faculty of Historical Social Sciences and Education of Pedro Ruíz Gallo National University. The students in question, show a low level of development of the lexical competence, specifically in the acquisition of vocabulary, which originates a deficient development of the Communicative Competence of the English language. The theories used for this proposal, were sociocultural theory and sociolinguistics. An evaluation was applied to the students, on the lexical competence, confirming what was held as an empirical result. Surveys were also applied to teachers and students of the Foreign Language specialty, on the use of lexical competence learning strategies. Based on the proposed model, flexible strategies were created (SAFE & C), which contribute to the best learning of the competition under study. It is pertinent to point out that the theories used as the basis and support of the didactic model proposed, are in force and boost the process of teaching English language learning. This model constitutes an important reference to guide the development of the teaching-learning process of the lexical competence in a language.

Key words: Didactic strategies, lexical competence, communicative competence, vocabulary.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de un idioma extranjero se constituye en nuestros días es una necesidad ineludible, debido a que las sociedades de éste milenio se han integrado como consecuencia de sus relaciones económicas, políticas y culturales; lo cual exige el dominio de un idioma que les facilite este intercambio. Es así como surge, con mayor firmeza, la necesidad de dominar un idioma extranjero ya que esto permite enriquecer la vida personal, experimentar nuevas vivencias y aprender de otras culturas.

El desafío de este milenio es aprender un idioma extranjero y llegar a dominarlo. Esta realidad lingüística atribuye grandes retos a los aprendices, ya que además del dominio de su lengua materna deben desarrollar su competencia comunicativa en determinada lengua extranjera y en distintos contextos comunicativos. Es, pues, el inglés el elegido para cumplir esta tarea y permitir la comunicación universal y global. Para lograr el aprendizaje se necesita de docentes que se retén a lograr que sus estudiantes puedan aprender éste idioma.

La enseñanza de lenguas extranjeras se constituye en un proceso complejo ya que implica delimitar una metodología adecuada, una concepción del lenguaje y la aplicación de estrategias didácticas que faciliten al participante el desarrollo de sus habilidades lingüísticas de acuerdo a sus necesidades comunicativas. Asimismo, la forma de enseñar lenguas extranjeras está relacionada con el enfoque lingüístico predominante, esto quiere decir que existe una relación entre la teoría lingüística dominante y la metodología aplicada en el aula de lenguas extranjeras.

El aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras, pueden lograrse en diferentes contextos sociolingüísticos y educativos. Se puede hablar del dominio de un idioma extranjero, cuando el aprendiz demuestra tener destreza en las cuatro habilidades lingüísticas para comunicarse. Esto constituye el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual se divide en sub competencias, siendo la competencia lingüística una de éstas y la competencia léxica un componente

de la competencia lingüística. Se define a la competencia léxica como el conocimiento del vocabulario y la capacidad de usarlo.

Eso ubica al profesor de idiomas extranjeros ante un reto que demanda una preparación óptima. Se espera que éste pueda producir la lengua extranjera con exactitud y fluidez, saber y aplicar estrategias comunicativas para usar la palabra o frase correctas en cada situación comunicativa

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación forma profesionales en la especialidad de Idiomas Extranjeros, siendo una de las facultades pioneras en esta labor en el departamento de Lambayeque. Y en su currículo vigente se señala el perfil específico del egresado de Idiomas Extranjeros y se pretende que al finalizar la carrera éste debe conocer los fundamentos de la naturaleza de la lengua y los cambios que se han operado dentro de ella a través del tiempo. También se pide que el egresado vincule la teoría con la práctica a través de la investigación de los fenómenos lingüísticos y de creación verbal para un mejor conocimiento y uso del idioma en todas sus funciones y promueva la identidad cultural mediante el manejo del idioma y el acercamiento a la literatura.

Pero el escenario real es muy diferente a lo que establece el currículo vigente. En lo que respecta al dominio del idioma se observan algunas carencias en el proceso de formación lo que dificulta lograr lo establecido en el currículo de la especialidad de Idiomas Extranjeros. Son muchos los factores que intervienen como limitantes de logro, pero se cree que hacen falta modelos didácticos como herramientas que contribuyan a mejorar el quehacer docente, a tener otras perspectivas de enseñanza y que se puedan utilizar y aplicar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros enfrentan una problemática que ha sido difícil de superar a lo largo de los años, esto deficiencia en el desarrollo de la competencia léxica en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma, lo cual se manifiesta en una inapropiada comunicación escrita y oral.

Se propone un modelo teórico didáctico como instrumento fundamental para abordar y mejorar la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de

idiomas extranjeros. Como todo modelo éste está sujetos a modificaciones según lo que se vaya encontrando en su aplicación, es además adaptable, lo que permite formular conjeturas acerca de la realidad que se estudia y útil para organizar la actuación en el aula. En este modelo se utilizan estrategias enfocadas en el desarrollo de la competencia léxica. Se busca superar la manera tradicional de enseñar vocabulario, donde el proceso de enseñanza aprendizaje se centra en la repetición y memorización, cerrando así las puertas a la creatividad.

Los fundamentos teóricos de este modelo se basan en dos teorías, la teórica sociocultural de Vygotsky y la teoría sociolingüística de Hymes. La teoría sociocultural sostiene que el aprendizaje se desarrolla mediante la interacción social (Vygotsky, 1979). La teoría sociolingüística sostiene que la sociolingüística es una descripción en términos culturales de los usos pautados de la lengua y el habla, o sea, las reglas de interacción social de un grupo, institución, comunidad o sociedad particular. (Hymes, 1986).

El modelo teórico didáctico pretende promover la practicidad en la enseñanza de vocabulario a través de estrategias que potencien en los estudiantes la mejora de la competencia léxica y libertad para ser aplicadas en un entorno social del aula y con la guía del docente. Se busca superar la manera tradicional de enseñar el vocabulario del idioma inglés en la universidad, donde el proceso de enseñanza aprendizaje se centra en la manera mecánica de repetición y memorización de palabras. Limitando la creatividad y variedad en el aprendizaje de idiomas extranjeros.

El **Problema** se evidencia en las deficiencias en el desarrollo de la competencia léxica en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma en los alumnos de la carrera profesional de educación de la especialidad de Idioma Extranjeros, lo cual se manifiesta en una inapropiada comunicación escrita y oral.

El objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

El objetivo general de esta investigación es diseñar y proponer un modelo teórico didáctico basado en las teorías sociocultural y sociolingüística, para

mejorar la competencia léxica y, por ende, un dominio de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas Extranjeros.

Los objetivos específicos planteados son:

1. Identificar el nivel de dominio de la competencia léxica de los estudiantes del V ciclo de la especialidad de Idiomas Extranjeros.
2. Identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la especialidad de idiomas de la FACHSE, para el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros.
3. Elaborar el sustento teórico del modelo propuesto, para mejorar la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros.
4. Diseñar el modelo teórico didáctico basado en las teorías socioculturales y sociolingüística para mejorar la competencia léxica del idioma inglés de los estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros.

El **campo de acción** son las estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia léxica del idioma inglés de los alumnos del V ciclo de la especialidad de idiomas extranjeros.

La **hipótesis** se formula de acuerdo al problema y objetivo, planteada de la siguiente manera: Si se diseña y propone un modelo teórico didáctico basado en las teorías sociocultural y sociolingüística, entonces se contribuirá a mejorar la competencia léxica del idioma inglés y por ende el dominio de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas Extranjeros de la FACHSE - UNPRG.

Este trabajo de investigación consta de tres capítulos: en el capítulo I, se hace un análisis de la situación problemática del proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica del idioma inglés. Comprende además ubicación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo; el origen y evolución histórica – contextual del objeto de

estudio, pero además la problemática del proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica de los alumnos de idiomas extranjeros, así como la descripción de la metodología empleada. En el capítulo II, se abordan los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta para mejorar la competencia léxica del idioma inglés. El capítulo III comprende los resultados de la investigación, en *donde* se realiza el análisis e interpretación de los mismos, además se presenta el Modelo Teórico Didáctico y las estrategias propuestas. Finalmente, conclusiones, recomendaciones y anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS

El presente capítulo consta de cuatro partes; en la **primera parte** se describe de manera precisa la ubicación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, donde ha tenido lugar esta investigación, allí se precisan datos relevantes que conforman el contexto. La **segunda parte** comprende el origen y evolución histórica - contextual del objeto de estudio, aquí se presenta la evolución que ha caracterizado el proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia léxica a través del tiempo; desde sus inicios hasta la actualidad en el ámbito mundial o internacional. **La tercera parte** comprende la caracterización de la problemática del proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica de los alumnos de la Especialidad de Idiomas Extranjeros, tanto a nivel factible como a nivel teórico. Finalmente, en la **cuarta parte** se especifica de manera detallada la metodología utilizada en este trabajo de investigación.

1.1. UBICACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO.

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (**UNPRG**) es una universidad estatal, ubicada en la ciudad de Lambayeque. Es la institución de formación profesional del más alto nivel académico en la región; así como la principal universidad del Departamento de Lambayeque.

Hasta el 17 de marzo de 1970 coexistieron en la Región Lambayeque la Universidad Agraria del Norte, cuya sede era Lambayeque y La Universidad Nacional de Lambayeque con sede en Chiclayo, ese día mediante el Decreto Ley N° 18179, se fusionaron las dos universidades para dar origen a una nueva, a la que le dieron el nombre de uno de los más insignes personajes de Lambayeque el ilustre inventor, precursor de la aviación mundial y héroe nacional, Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo.

Los órganos de gobierno de la universidad son:

- **Asamblea universitaria:** Es el máximo órgano de gobierno en la universidad. La conforman: el rector, los dos vicerrectores, los decanos de las Facultades, el director de la escuela de postgrado, representantes de los docentes, representantes de los estudiantes (que constituyen un tercio del número total de integrantes de la asamblea), y representantes de los graduados.
- **Consejo universitario:** Es el órgano encargado de la dirección y ejecución de la universidad. Está integrado por el rector (quien lo preside), los dos vicerrectores, los decanos de las Facultades, el director de la escuela de posgrado, representantes de los estudiantes (un tercio del total de miembros del consejo), un representante de los graduados. Son atribuciones del consejo: formular el "plan general de desarrollo y funcionamiento" de la universidad, así como establecer sus políticas; formular y aprobar el "reglamento general" de la universidad, el "reglamento de elecciones" y otros reglamentos especiales y presentarlos a la asamblea universitaria para que esta los ratifique, conferir grados académicos y títulos profesionales, otorgar distinciones honoríficas, reconocer y revalidar los estudios, y reconocer grados y títulos de universidades extranjeras (cuando la universidad esté autorizada para hacerlo).
- **Rectorado:** Es el órgano de gobierno universitario constituido principalmente por el rector, quién es la primera autoridad ejecutiva de la universidad, así como el representante legal e imagen institucional de ella. La Universidad Pedro Ruiz Gallo ha tenido 8 rectores desde su fundación.
- **Vicerrectorado:** Lo componen dos vicerrectores: uno académico y otro de investigación.

El gobierno y administración de las facultades y escuelas están a cargo de los Decanos y los Directores de Escuela, respectivamente. Además, la unidad de postgrado de la universidad está a cargo del Director de la Escuela de Postgrado.

Facultades: Las facultades tienen escuelas profesionales distribuidas de la siguiente manera:

La UNPRG tiene 14 Facultades	Escuelas Profesionales
1. Facultad de Agronomía. FAG	<ul style="list-style-type: none"> • Agronomía
2. Facultad de Ciencias Biológicas, FCCBB	<ul style="list-style-type: none"> • Biología
3. Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables. FACEAC	<ul style="list-style-type: none"> • Contabilidad • Economía • Administración • Comercio y Negocios Internacionales
4. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. FACFYM.	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Matemáticas • Estadística • Computación e Informática • Ingeniería Electrónica
5. Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. FACHSE	<ul style="list-style-type: none"> • Educación • Sociología • Ciencias de la Comunicación • Psicología • Arte • Arqueología
6. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. FDCCPP	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho • Ciencia Política
7. Facultad de Enfermería. FE	<ul style="list-style-type: none"> • Enfermería
8. Facultad de Ingeniería Agrícola. FIA	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería Agrícola
9. Facultad de Ingeniería Civil, de Sistemas y de Arquitectura. FICSA	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería Civil • Arquitectura • Ingeniería de Sistemas
10. Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. FIME	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería Mecánica y Eléctrica
11. Facultad de Medicina Humana. FMH	<ul style="list-style-type: none"> • Medicina Humana
12. Facultad de Medicina Veterinaria. FMV	<ul style="list-style-type: none"> • Medicina Veterinaria
13. Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias. FIQUIA	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería Química • Ingeniería en Industrias Alimentarias
14. Facultad de Zootecnia. FIZ	<ul style="list-style-type: none"> • Zootecnia

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación crea su Escuela Profesional de Educación en el año 1984, y conjuntamente con el Programa

Académico de Sociología pasan a constituirse en Carreras de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, en aplicación de la Ley Universitaria 23733, y el primer estatuto de la UNPRG. La FACHSE se inició formando profesionales en el nivel secundario en 07 especialidades: Lengua y Literatura, Matemática y Física, Biología y Química, Filosofía y Ciencias Sociales, Historia y Geografía, Educación Física e Idiomas Extranjeros. (Currículo 1998-EPE).

En la actualidad las especialidades del nivel secundario cambiaron en su denominación, quedando sólo 6 de las especialidades como se detalla: Lengua y Literatura, Matemática y Computación, Ciencias Naturales, Ciencias Histórico Sociales y Filosofía, Educación Física e Idiomas Extranjeros.

El perfil general del egresado de la Escuela Profesional de Educación a nivel Profesional tiene como rasgo básico y general, ser un intelectual y un académico de la pedagogía y la ciencia educacional. Es decir, un intelectual interesado en las ideas, el saber científico educativo y pedagógico; y un académico que maneja tales ideas, crea nuevos saberes y las aplica como un experto en el quehacer pedagógico y educativo. Tal es el soporte de un profesional de la educación de excelencia. Pero también tiene como rasgo específico el dominio técnico profesional sobre el quehacer pedagógico y educativo, y dentro de este sobre la conducción institucional de las unidades educativas.

La Especialidad de Idiomas Extranjeros, tiene 32 años de existencia y empezó a funcionar en el año 1985, en ella convergen alumnos de diferentes instituciones educativas, presentando una heterogeneidad en cuanto al nivel de conocimientos del idioma inglés. Unos tienen conocimientos básicos, otros un nivel intermedio y la gran mayoría conocimiento elemental. Por otra parte, como señalan Guerrero y Cam (2005) “hay un abandono importante del desarrollo afectivo del estudiante notándose la ausencia de espacios que permitan una mayor atención, especialmente en el campo de los valores; asimismo los estudiantes carecen de la habilidad metodológica investigativa, lo que repercute tanto en el resto de su formación profesional como en su desempeño profesional. Por consiguiente, se han formado profesionales con una tendencia estructuralista y memorística.” Aunque según el perfil específico del egresado de la Especialidad de Idiomas se espera que éste conozca los fundamentos de la

naturaleza de la lengua y los cambios que se han operado dentro de ella a través del tiempo, que vincule la teoría con la práctica a través de la investigación de los fenómenos lingüísticos y de creación verbal para un mejor conocimiento y uso del idioma en todas sus funciones y promover la identidad cultural mediante el manejo del idioma y el acercamiento a la literatura.

En la actualidad, la especialidad de Idiomas Extranjeros cuenta con 9 docentes y un total de alumnos de 137. Hasta la fecha hay 27 promociones con un promedio de 540 egresados, quienes cubren la demanda local y nacional de docentes de idiomas.

El perfil del egresado de Idiomas Extranjeros según el currículo vigente 1998, muestra a un profesional que:

- Conoce los fundamentos de la naturaleza de la lengua y los cambios, que se han operado dentro de ella a través del tiempo.
- Vincula la teoría con la práctica a través de la investigación de los fenómenos lingüísticos y de creación verbal para un mejor conocimiento y uso del idioma en todas sus funciones.
- Promueve la identidad cultural mediante el manejo del idioma y el acercamiento a la literatura.

Según el currículo actual los alumnos de la especialidad de Idiomas Extranjeros llevan asignaturas de formación general y formación profesional básica, de formación general y formación profesional especializada: Las asignaturas especializadas están organizadas de la siguiente manera como se muestra en el cuadro a continuación:

IDIOMAS EXTRANJEROS

CÓDIGO	ASIGNATURA	NATURALEZA	CRED.
HU 360	1. Inglés Intermedio	Profesional	3
HU 361	2. Gramática Inglesa Básica	Profesional	3
HU 460	3. Inglés Avanzado	Profesional	3
HU 461	4. Gramática Inglesa Intermedia	Profesional	3
HU 560	5. Fonética y Fonología del Inglés	Profesional	3
HU 561	6. Gramática Inglesa Avanzada	Profesional	3
HU 660	7. Conversación en Inglés I	Profesional	3
HU 661	8. Literatura Inglesa y americana	Profesional	3
HU 760	9. Lexicología e Idiomática del Inglés	Profesional	3
HU 761	10. Conversación en inglés II	Profesional	3
HU 762	11. Traducción del / al inglés	Profesional	3
HU 860	12. Composición en inglés	Profesional	3
HU 861	13. Cultura Inglesa Moderna	Profesional	3
ED 850	14. Didáctica de los Idiomas Extranjeros	Profesional	3
Fuente: Currículo 1998 - Escuela de Educación		TOTAL	54

Los 32 ingresantes anualmente a la Especialidad de Idiomas Extranjeros tienen en su plan de estudios, 14 asignaturas sobre el aprendizaje del idioma inglés; éstas se encuentran distribuidas desde el tercer ciclo hasta el octavo ciclo y dos cursos de Inglés Básico en los dos primeros ciclos, haciendo un total de 10 ciclos en el estudio del idioma inglés, según muestra el currículo vigente - 1998.

Uno de los problemas fundamentales que enfrenta el alumno de idiomas en el proceso de enseñanza aprendizaje es la escasez de estrategias de enseñanza aprendizaje que ayuden a ampliar su vocabulario y por consiguiente mejorar la competencia léxica que implica el dominio de la competencia comunicativa que se espera que el egresado de la especialidad de Idiomas Extranjeros logre.

1.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA - CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Como parte fundamental del sistema lingüístico de cualquier lengua, el componente léxico ha estado y está muy presente en los diferentes métodos de

enseñanza de idiomas. No obstante, su tratamiento ha sido bastante variado y cada uno de los diferentes métodos le ha concedido una preferencia diferente.

Por este motivo, es preciso y necesario hacer un recorrido por los enfoques metodológicos más significativos de los últimos tiempos para reconocer sus principales peculiaridades y observar cómo ha ido evolucionando el tratamiento del léxico.

A) MÉTODO TRADICIONAL O DE GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

El método de gramática-traducción ejerció dominio en la enseñanza de lenguas (maternas y extranjeras) hasta mediados del siglo XX. Sin embargo, éste método aún se emplea en algunos lugares del mundo, con algunas variaciones. Este método postula la preeminencia de la gramática normativa. Sus características más definitorias son las siguientes (Sánchez Pérez 1997:35-42).

- Adquirir una lengua extranjera para leer su literatura o, meramente, desarrollarse intelectualmente. Para ello, debe crear un análisis detallado de sus reglas gramaticales de manera que se puedan traducir oraciones y textos. Así, la memorización de reglas y datos nos permitirá la manipulación de la morfología y la sintaxis.
- La comprensión y expresión escrita son consideradas como destrezas básicas. Se presta mínima atención a las destrezas orales.
- La selección del vocabulario está basada exclusivamente en los textos de lectura que el profesor seleccione; empleándose listas bilingües de unidades léxicas para su memorización.
- Se da énfasis a la corrección, puesto que es algo importante para poder aprobar los exámenes escritos. Predomina la idea del error como parte del proceso de aprendizaje que postularán muchos de los métodos posteriores.
- La gramática se enseña por deducción, es decir, mediante la presentación y el estudio de reglas gramaticales, que más tarde se practican con ejercicios de traducción.

- La lengua materna del aprendiz se torna en el vehículo de enseñanza, lo que reduce ampliamente la cantidad de input en inglés que los estudiantes pueden recibir y, por tanto, será más difícil que el alumno adquiera la competencia léxica adecuada a su nivel, entre otras carencias.
- En éste modelo de aprendizaje la interacción comunicativa entre el alumno y el profesor es casi inexistente y cuando se produce no suele ser de carácter auténticamente comunicativo, porque el objetivo es formar frases que sean específicas de las reglas aprendidas. Es, por tanto, un aprendizaje no participativo en el que el profesor se constituye en el protagonista del proceso.

Al centralizar el currículo exclusivamente en la descripción gramatical de la lengua no se puede llevar a cabo un aprendizaje eficaz del vocabulario, ya que, como hemos visto, éste se somete a la memorización de listas de palabras, generalmente sin ningún tipo de contextualización, y a la formación de frases vacías de contenido, cuyo único objetivo es dominar determinadas reglas gramaticales.

El vocabulario enseñado es el que corresponde a la norma culta, el cual suele manifestarse en la literatura o en usos cultos del idioma. No se contempla en absoluto la opción de hacer referencia al lenguaje coloquial o sectorial de grupos poco valorados socialmente, de modo que se deja de lado a una de las partes más amplias del léxico inglés y que, contradictoriamente, puede resultar muy útil para los estudiantes extranjeros.

B) MÉTODO DIRECTO

El método directo puede ser el contrapunto del método de gramática-traducción, ya que se rechazan las explicaciones gramaticales, por lo menos, hasta tener un mínimo dominio del idioma; lo principal es la interacción oral entre el profesor y los alumnos o entre los propios estudiantes. Este método se desarrolló en el último tercio del siglo XIX (Sánchez Pérez 1997:78) y tuvo una gran expansión, fundamentalmente en EE.UU, por las grandes oleadas de inmigrantes que necesitaban hablar la lengua.

El objeto de enseñanza es el lenguaje cotidiano, si bien es cierto que se excluye el vocabulario excesivamente coloquial, así como los términos

discordantes o tabú. Se involucra al alumno en situaciones comunicativas habituales, de modo que se enseña un vocabulario que permita comunicarse en situaciones familiares y cotidianas.

Generalmente, se trata de un vocabulario contextualizado y el aprendizaje lingüístico se obtiene a través de la asociación entre el objeto o la idea y la palabra, por lo que la traducción directa se descarta a favor de técnicas más visuales como dibujos o gestos.

El aprendizaje es dinámico y el aprendiz se involucra más con respecto al método de gramática-traducción, sin embargo, el protagonismo sigue enfocado en el profesor, quien debe organizar la clase. Éste no tiene que ceñirse rigurosamente al manual, sino que debe usar su imaginación para que el proceso de enseñanza/aprendizaje cumpla su objetivo y esté basado en situaciones comunicativas reales. Por su parte, los objetivos gramaticales se adquirirán de forma inductiva.

En conclusión, cabe señalar que el error es parte del proceso de aprendizaje y por ello la corrección se da dentro de la fluidez normal de la conversación.

C) MÉTODO AUDIO-ORAL

Esta concepción lingüística, surgida en los años 50, el nivel semántico es poco relevante y por lo tanto no se le brinda la reflexión que se merece. La selección léxica queda totalmente enfocada en la enseñanza de vocabulario que según las listas de frecuencia es el más usado, lo que no siempre está acorde con las necesidades del alumno ya que, por ejemplo, para un médico que estudia inglés, quizá sea más productivo conocer la palabra “head” que la palabra “plant”, aunque la primera resulte menos frecuente que la segunda. Es importante considerar los estudios de periodicidad para tener un criterio muy útil para seleccionar el léxico que llevamos a la clase de IE/LE, pero no es el único elemento de selección.

En este método se postula la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera es primordialmente un proceso de formación mecánica de hábitos, los cuales deben formarse únicamente dando respuestas correctas, por lo que los errores no están permitidos y la corrección es inmediata.

La oralidad es un elemento esencial para el éxito en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, ya que las destrezas lingüísticas pueden aprenderse mejor si los elementos de la lengua meta se presentan de forma oral, antes de verse de forma escrita. La analogía es un mecanismo que permite dotar al aprendizaje de una base más sólida que el simple análisis de elementos; las reglas gramaticales no se dan hasta que los alumnos han practicado las estructuras en una amplia variedad de contextos y han podido percibir las analogías pertinentes. Ciertamente, estamos ante un método de aprendizaje de lenguas extranjeras en el que los alumnos son sujetos activos y participativos, mientras que el profesor se convierte en un mediador que se encarga de activar la clase y hacer que los alumnos realicen las prácticas correspondientes.

El método audio-oral, al igual que el de gramática y traducción, también considera la repetición de estructuras como principal mecanismo para la adquisición de una lengua extranjera, aunque dichas estructuras deban estar contextualizadas y responder a usos reales de la lengua.

Además, el método audio-oral proporciona mucha atención al componente cultural, propio de la enseñanza de una lengua, compartiéndose con los hablantes de la lengua extranjera que se pretende adquirir. En el caso del léxico, será el profesor el que deberá facilitar a los alumnos diálogos o textos claramente elaborados para lograr determinadas unidades léxicas que les permitan usar las estructuras gramaticales correspondientes.

D) MÉTODO NOCIONAL-FUNCIONAL

Este método se cimienta en la estructuración de la lengua basándose en funciones comunicativas (expresar obligación, pedir permiso, saludar, etc.).

El objetivo es adquirir el vocabulario inmerso en las situaciones comunicativas, al mismo tiempo que se aprenden las estructuras lingüísticas y la gramática exigidas por las situaciones y funciones comunicativas. Sin embargo, la tipología de actividades sigue siendo la propia de las metodologías de base estructuralista, es decir, la repetición de estructuras mediante técnicas o procedimientos variados (dibujos, diapositivas y otros recursos audiovisuales).

Por otro lado, el modelo de lengua objeto de aprendizaje debe estar compuesto por una muestra representativa del uso comunicativo, siempre

adecuado a las necesidades de los alumnos, preponderantemente la selección léxica y estructural.

Aquí se le da importancia al alumno como actor de su propio proceso de aprendizaje, un protagonismo que aún deberá compartir con el profesor, ya que el aprendizaje es primero un proceso pasivo que luego se transforma en activo porque la prioridad dada a la función comunicativa del lenguaje implica que las actividades sean de carácter interactivo y exijan la participación activa de los alumnos, sobre todo en parejas o grupos de trabajo.

E) MÉTODO COMUNICATIVO

La llegada de este método supuso una auténtica revolución en la enseñanza de idiomas, ya que implica un importante cambio de perspectiva: el alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje y por lo cual debe comprometerse de forma activa con dicho proceso, por el contrario, el profesor es meramente un guía que le facilita el camino. Lo que interesa ahora es el proceso comunicativo y las relaciones que se establecen entre los sujetos que interactúan en dicho proceso, de tal modo que el análisis de las formas queda postergado a un segundo plano. Cabe mencionar las formas lingüísticas, las competencias sociolingüísticas, estratégica y discursiva, lo que conlleva una concepción más global del proceso de aprendizaje de lo que se venía haciendo hasta la actualidad. En este sentido, podemos decir que el enfoque comunicativo integra de forma interdisciplinar las aportaciones de diversas disciplinas (Santos Gargallo 1999:68):

- **Psicolingüística:** en el proceso del aprendizaje, que se encuentra en reestructuración constante, se ponen en funcionamiento diversas estrategias de carácter cognitivo.
- **Etnografía del habla:** se toma el concepto de competencia comunicativa (Hymes 1971:5), según el cual el objetivo del aprendizaje descansa en el logro de un conjunto de habilidades definidas por la subcompetencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.
- **-Pragmática:** se toma el concepto de acto de habla (propuesto por Austin en 1962 y mejorado por Searle en 1969), que va a tener una incidencia importantísima para la definición del concepto de función lingüística.

- Sociolingüística: se toma la idea de variación lingüística, frente al modelo abstracto de lengua difundido en décadas anteriores.
- Lingüística: se toman las aportaciones derivadas de los estudios de Análisis del Discurso y Análisis de la Conversación.

Para que el aprendizaje lingüístico se dé exitosamente, es necesario un marco comunicativamente relevante, por lo que la repetición mecánica de estructuras no favorece en absoluto dicho aprendizaje.

Además, estamos ante un proceso acumulativo, es decir, lo nuevo únicamente se adquiere cuando se integra en el conjunto de conocimientos ya existentes en el individuo.

Por otro lado, como en el método anterior, la selección del léxico, también se basa en la noción de funciones comunicativas, para esto es preciso un estudio de las necesidades comunicativas de los alumnos, lo que nos permite establecer los campos semánticos y las áreas temáticas sobre las que maneja la comunicación de una manera más eficaz que mediante el estudio de frecuencias. Se deja de lado la utopía del lenguaje ideal para centrarse en el estudio del lenguaje real que, al fin y al cabo, será el que les sea de utilidad a los estudiantes.

Además, el método comunicativo tiene en cuenta todos los niveles de la lengua e intenta identificar y describir todos los posibles problemas específicos que puedan presentarse en el área de la morfología, la sintaxis, la fonética o la ortografía, así como los problemas semánticos que derivan de factores no lingüísticos y que pueden estar relacionados con el contexto de quienes aprenden la lengua extranjera.

El método comunicativo requiere una mayor implicación, tanto del profesor como del alumno y enfatiza la importancia de que el proceso de adquisición de la lengua extranjera sea realmente funcional para la comunicación cotidiana en inglés.

F) ENFOQUE POR TAREAS

El enfoque por tareas es una de las ramificaciones más famosas y relativamente nuevas del método comunicativo y se caracteriza porque se parte de áreas temáticas para la descripción de los objetivos comunicativos y la

determinación de la tarea final. En base a ella, se detallan los contenidos léxicos, gramaticales, socioculturales. Se planifica la secuencia de tareas comunicativas, entre las que se incluyen las de vocabulario, las cuales ayudan al alumno a la realización de la tarea final (Santamaría Pérez 2006:26).

Por lo tanto, se concluye que el enfoque por tareas parte del empleo de tareas como unidad esencial para la organización e instrucción en la enseñanza de idiomas. En el plan general deben integrarse actividades que se enfoquen en la comunicación y el significado, por lo que las tareas que se planteen son de actividades de la vida cotidiana (planificar un viaje, ir de compra, rellenar un impreso, etc.). Este hecho estimula a que los alumnos puedan adquirir la lengua extranjera mediante la interacción comunicativa entre ellos (las tareas propuestas en su mayoría, se realizan en parejas o grupos).

Aunque se carece de aplicaciones prácticas a gran escala del enfoque por tareas (debido a su reciente aparición y rechazo de muchos docentes, a cambiar sus “métodos tradicionales” de enseñanza), se piensa que dicho enfoque ayuda considerablemente a impulsar los procesos de negociación, innovación, reformulación y experimentación, los cuales se hallan en el núcleo del proceso de adquisición de cualquier lengua.

G) ENFOQUE LÉXICO

Se trata de un método que aparece en la década de los 90 a raíz de la publicación en 1993 de la obra “The lexical approach” de Michael Lewis, la contribución más significativa de la obra de Lewis fue la de destacar la relevancia del vocabulario, un elemento básico para la comunicación que debe compartir protagonismo con la gramática. Los enfoques léxicos en la enseñanza de idiomas reflejan una creencia en la esencialidad del léxico para la estructura de la lengua, el aprendizaje de la segunda lengua y el uso del idioma. Como señala San Mateo Valdehíta (2005:21), la lengua está formada, aparte de gramática y vocabulario, por una serie de unidades léxicas complejas (chunks) entre las que se incluyen palabras, expresiones fijas, colocaciones, etc. El dominio de estas unidades facilita la producción y otorga fluidez al estudiante de una lengua extranjera, ya que la adquisición de tales unidades le permite percibir patrones sintácticos, morfológicos y todo aquello a lo que tradicionalmente llamamos

gramática. Es muy importante observar bloques léxicos para que el proceso de adquisición de una lengua extranjera sea llevado a cabo con éxito.

La adquisición de la lengua, según el enfoque léxico, no se basa en la aplicación de reglas formales, sino en una acumulación de ejemplos a partir de los cuales los alumnos hacen generalizaciones provisionales.

El enfoque léxico es demasiado nuevo y aún carece de bases metodológicas consistentes para asentarse. No obstante, los estudios de lingüística de corpora, así como los grandes avances en teoría léxica y lingüística, nos hacen ser optimistas ante un futuro desarrollo de este enfoque tan novedoso. SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino (1997).

Cuadro resumen de los métodos expuestos por Sánchez Pérez, Aquilino :

MÉTODO	MUESTRAS DE LENGUA	TRATAMIENTO DEL ERROR	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA / APRENDIZAJE
GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN	Literatura y usos cultos Del idioma	Penalización. Visión Negativa del error	Memorización de listas de Palabras sin contextualizar
DIRECTO	Lengua cotidiana, a Excepción del vocabulario Excesivamente coloquial	Error como parte del Proceso de aprendizaje	Vocabulario contextualizado. Empleo de técnicas visuales (dibujos, gestos, etc.)
AUDIO-ORAL	Lengua real	No se tolera y se corrige Inmediatamente	Repetición de estructuras, Aunque contextualizadas. Textos y diálogos elaborados Para practicar las estructuras Explicadas.
NOCIONAL / FUNCIONAL	Usos cotidianos	Forma parte del proceso de aprendizaje	Estructuración de la lengua Basándose en funciones Comunicativas
COMUNICATIVO	Usos cotidianos, inclusive Los más coloquiales	Forma parte del proceso de aprendizaje	Establecimiento de campos Semánticos y áreas temáticas a Partir del estudio de las Necesidades comunicativas del Alumno
ENFOQUE POR TAREAS	Usos cotidianos	Forma parte del Proceso de Aprendizaje	Áreas temáticas que permiten Especificar los objetivos Comunicativos y determinar la Tarea final
LÉXICO	Usos cotidianos	Forma parte del proceso de aprendizaje	Adivinar el significado de las palabras por el contexto; empleo Del diccionario y de corpora; Reglas de formación de palabras; Comparación entre la L1 y la LE

Se concluye señalando que los métodos presentados poseen peculiaridades propias, las cuales admiten diferentes maneras de concebir el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Ninguno de estos suele darse en estado

puro y lo más normal es la unión de características de varios de ellos, o uno más predominante. La elección del método se determina de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos, así como de las convicciones del profesor o del centro de enseñanza donde se desarrolle el aprendizaje.

1.3. PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA LÉXICA DE LOS ALUMNOS DE IDIOMAS EXTRANJEROS.

La problemática encontrada en el proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia léxica del idioma inglés, según la encuesta aplicada a los docentes; denota debilidad en el proceso docente educativo. Estas debilidades se caracterizan por el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje con un tratamiento homogéneo; vale decir que los docentes muy poco tienen en cuenta las diferencias de los estudiantes en cuanto a sus necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje, aptitudes, potencialidades e inteligencias.

En la Especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, en su currículo de especialidad, los alumnos tienen programadas 14 asignaturas de inglés a lo largo de la carrera, además de los dos cursos generales de inglés básico que llevan en primer y segundo ciclo; haciendo un total de 16 asignaturas en el idioma inglés. Sin embargo, se evidencia en el alumno de V ciclo una marcada deficiencia en el uso de vocabulario apropiado para expresarse sobre temas solicitados, dando a notar la falla de desarrollo de la competencia léxica y por consiguiente la competencia comunicativa.

Muchos estudiantes de idiomas, al culminar sus estudios, tiene dificultades para entablar una conversación fluida y matizada de un vocabulario rico y variado. Esto caracteriza a un egresado con debilidad en el dominio del idioma inglés, dificultando su inmediata inmersión en el mundo competitivo del desempeño docente.

La interrogante que se presenta es: ¿Por qué el alumno no adquiere destreza para dominar la competencia léxica requerida para una competencia comunicativa eficaz? La respuesta es variada: sólo 4 horas semanales de clases del idioma, desinterés del alumno, falta de compromiso con su formación

profesional desconociendo el perfil de egresado, énfasis en el estudio memorístico, falta de variedad de estrategias para la enseñanza de vocabulario, etc.

Asimismo, se detentó en el diagnóstico realizado, que los alumnos utilizan estrategias tradicionales para aprender vocabulario como repetir palabras hasta memorizarlas, se confirmó que los docentes utilizan estrategias tradicionales en la enseñanza de vocabulario; evidenciándose la falta de un trabajo mutuo y responsable. Es preciso mencionar que la especialidad de Idiomas Extranjeros utiliza un plan curricular de 1998.

Ante esta emergencia, se propone un modelo teórico didáctico basado en las teorías sociocultural y sociolingüística, para ser utilizadas por el docente y alumnos de la especialidad de idiomas extranjeros y se logre mejorar el desarrollo de la competencia lexical.

1.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.

La presente investigación aplicó un tipo de investigación **descriptiva – propositiva**.

Una investigación descriptiva, implica observar y describir el comportamiento de un sujeto, fenómenos, situaciones, contextos y eventos, sin influir sobre éste de ninguna manera. (Shuttleworth Martyn).

La investigación propositiva es aquella que conduce a la creación de nuevas estructuras de investigación, mediante la relación entre los problemas de la realidad y sus alternativas de solución.

Entonces como fusión de los dos tipos de investigación se hizo una descripción de acuerdo a lo que arrojaron los instrumentos aplicados y la creación de un modelo teórico didáctico basado en estrategias, como propuesta para mejorar la competencia léxica del idioma inglés.

A) MÉTODOS

La presente investigación tiene la función primordial de contribuir en la solución de la problemática planteada en los antecedentes para su desarrollo y ejecución, aportando investigación cualitativa.

Consecuentemente, para que el proceso sea eficiente y eficaz, se utilizaron los métodos, técnicas e instrumentos que proporciona la investigación científica los mismos que sirvieron y se aplicaron durante el proceso investigativo. Se usó de los métodos generales o lógicos, como se detalla:

- **Inductivo:** El cual nos permitió llegar a conclusiones de carácter general, siguiendo todos los pasos que este método implica, desde aspectos de carácter puntual y particular, no solo para la tabulación y análisis de la información del diagnóstico, sino también para los demás aspectos o capítulos como el marco teórico, la propuesta y principalmente el análisis de los impactos (propuestas, encuestas entre otras).
- **Deductivo:** Método que sirvió de mucho principalmente en los aspectos de carácter técnico y científico, ya que teorías, modelos corrientes, paradigmas, entre otros, fueron analizados desde sus aspectos más generales, hasta llegar cronológicamente a aplicar, relacionar y puntualizar en aspectos de carácter particular en todo el proceso investigativo.
- **Analítico:** Toda la teoría, hechos y acontecimientos fueron analizados técnicamente de tal forma que se pudieran entender estructural y coyunturalmente todos los aspectos relacionados con esta investigación.
- **Sintético:** Este método general permitió, como consecuencia del análisis, sintetizar la información relevante relacionada con esta temática, de tal forma que no sólo mentalmente nos permitió organizar ideas y hechos, sino que también se explicaron y plasmaron a través de organigramas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mentefactos, ensayos y otros.
- **Científico:** Método que se aplicó en todos los procesos teóricos, operativos y prácticos en la ejecución de la presente investigación, para lo cual se siguió organizadamente y planificadamente los pasos que este método demanda.

B) TÉCNICAS

Como técnicas de recolección de datos se utilizó:

En este apartado se consignaron las técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitieron evaluar empíricamente las variables de estudio. En esta perspectiva se consideró las técnicas de examen y encuesta, los cuales han sido validados a nivel de juicio de expertos

- **Observación:** La cual se realizó directamente en el lugar de los hechos y fue muy útil y significativa puesto que solo el contacto directo y la relación con la problemática y propuesta permitió captar información real, confiable y objetiva, la cual una vez procesada aportó en diferentes aspectos de esta investigación.
- **Documental:** Esta técnica para captar información secundaria, permitió no solo estar a la vanguardia de los últimos adelantos técnicos y científicos de los componentes de la investigación, sino también de aspectos que otras ciencias y áreas puedan aportar a esta. La información secundaria se obtuvo a través de una serie de documentos, levantamientos bibliográficos, revistas, e internet.
- **Encuestas:** Estas fueron aplicadas a las personas que implícitamente o explícitamente tienen conocimiento o relación con el tema motivo del presente trabajo de investigación; encuestas que fueron aplicadas a la población o universo investigado.

C) ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS

Se emplearon las técnicas estadísticas para evaluar la calidad de los datos, comprobar la hipótesis y obtener conclusiones: Clasificación y tabulación, Análisis porcentual, promedios y razones, Análisis de representaciones gráficas, Pruebas estadísticas.

D) INSTRUMENTOS

Para operatividad de las técnicas utilizadas en este trabajo fue necesaria una serie de instrumentos de investigación que nos permitieron captar la información, siendo los más utilizados:

- Cuestionarios
- Examen
- Fichas bibliográficas

- Guía de observación
- Guía de validación

E) MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS

Los datos recogidos después de la aplicación de diferentes instrumentos, fueron procesados y analizados con el procesamiento estadístico, considerando el método descriptivo y el método inferencial. Los datos se tabularon, analizaron e interpretaron contrastando con la hipótesis para tener una visión amplia de lo que se deseaba obtener a través de este análisis.

Al final se formuló las conclusiones y sugerencias para mejorar la problemática investigada.

La población estuvo constituida por todos los estudiantes y docentes de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, que suman un total de 112 y 9 docentes. El método de selección muestral fue aleatoria simple y estuvo constituida por 30 estudiantes y 7 docentes. Los instrumentos fueron validados con la técnica de juicio de expertos antes de su aplicación.

CAPÍTULO II

**MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL:
FUNDAMENTO TEÓRICO QUE
SUSTENTAN EL MODELO TEÓRICO
DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA
COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA
INGLÉS**

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL: FUNDAMENTO TEÓRICO QUE SUSTENTAN EL MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLÉS

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las preocupaciones en la enseñanza del idioma inglés, es el mejorar la competencia lexical, lo cual permite una fluida comunicación. Existen investigaciones sobre este tema que ha resultado un éxito en su aplicación.

En el artículo titulado “**Estrategia Psicopedagógica para el Aprendizaje de Vocabulario en el Idioma Inglés**” elaborado por el magister Geonel Rodríguez Pérez, desarrolló una estrategia para la adquisición de vocabulario en el idioma inglés. Para la aplicación de dicha estrategia tomó como dimensión el dominio de vocabulario por parte de los alumnos/as y profesores, partiendo de indicadores que se distribuyeron por niveles desde el primer nivel al nivel quinto, contemplados de la siguiente forma: Nivel I: a. Muy poco uso de vocabulario. B. Uso limitado de tópicos de información personal c. Vocabulario limitado a situaciones concretas. Nivel II: A. Frecuente uso de vocablos incorrectos. B. La conversación diaria y las discusiones limitadas en el aula debido al uso inadecuado del vocabulario. Nivel III: A. Uso inadecuado de palabras y se refrene debido a este problema B. Búsqueda de vocablos con frecuencia. C. Desarrollo de lenguaje académico para las actividades en la clase. Nivel IV: A. Capacidad para solucionar los problemas de vocabulario mediante la búsqueda de alternativas. B. Comienzo de la aproximación al hablante nativo por medio de la comunicación. Nivel V: a. El uso del vocabulario se aproxima al de la lengua materna, pero se carece de vastos sinónimos y antónimos, así como de frases idiomáticas.

Otra investigación relacionada con el tema de este trabajo, es la tesis titulada, “**Desarrollo de la competencia léxica en el último ciclo de la E.G.B. (8º y 9º años)**”, en la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, presentada por Marta Lescano. El planteo general de esta investigación apunta al desarrollo de la competencia léxica, entendida no solo como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua, sino también en relación con su utilización para la comprensión y/o creación de textos

pertinentes para diferentes contextos de uso. En este trabajo, se ha intentado dar cuenta del desarrollo del léxico del alumno de EGB (Educación General Básica) no en su etapa de adquisición, sino en la entrada de la adolescencia. Ha interesado, primero, conocer las dificultades que enfrentan los alumnos respecto del uso del léxico y luego, a través de unidades didácticas, desarrollar estrategias cognitivas que les permitan utilizar el léxico como herramienta para la comprensión y escritura de textos. Esta investigación se apoyó, en cuanto a los aspectos teóricos, en la semántica de orientación cognitiva; en cambio, con respecto al uso, está relacionada con la lingüística textual y el análisis del discurso. Interesó, entonces, trabajar con el enfoque semántico-cognitivo discursivo, que es el que ha comenzado a ingresar en los contenidos curriculares para la formación de docentes del área de lengua de los diferentes niveles de escolaridad. Sin embargo, la didáctica de la lengua aún no ha incorporado sistemáticamente el enfoque cognitivo y sus posibles vinculaciones con la semántica y el discurso en su currículo y, por lo tanto, permanece aún fuera de las aulas. Es decir, estos paradigmas están instalados en el discurso docente terciario universitario, pero en las aulas no es posible verlo representado. Frente a la presente realidad, este trabajo intenta demostrar sus posibilidades de concreción en el ámbito escolar.

Asimismo, la investigación Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Autor: Ms.C. José Alejandro Concepción Pacheco, Universidad Central Marta Abreu de las Villas. El autor propone una estrategia didáctica que contribuya a estimular el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de las Ciencias Biomédicas que cursan el inglés biomédico dentro de su plan de estudios. Esta investigación introduce los juegos en una estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de las ciencias biomédicas. Analiza el sistema de categorías de la Didáctica: objetivos, contenidos, métodos, medios, y la evaluación, así como la interrelación que existe entre estos componentes. La estrategia constituye una vía que viene a completar el déficit que tiene la docencia del inglés con propósitos específicos para el desarrollo de las

habilidades comunicativas de los estudiantes. Contribuye al aumento de los índices motivacionales de los estudiantes en el aprendizaje del inglés para propósitos específicos, así como al desempeño general de los mismos en la lengua extranjera. La estrategia aplicada aportó además a la formación del pensamiento teórico práctico de los estudiantes y a su incidencia favorable en la toma de decisiones individuales y colectivas en el desarrollo de hábitos, habilidades y relaciones sociales de los mismos combinando aspectos propios de la organización eficiente de la enseñanza: óptima participación de los estudiantes, dinamismo y entretenimiento. La estrategia didáctica lúdica mostró índices de eficiencia teniendo en cuenta que su aplicación trae consigo una estimulación del desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de los estudiantes que cursan el inglés biomédico a partir del cuarto año de estudios lo que resultará en un aumento de la calidad en la formación de habilidades y destrezas en la asignatura inglés con propósitos biomédicos.

2.2. FUNDAMENTO TEÓRICO Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.

Este epígrafe tiene como objetivo fundamental, el estudio y análisis de los aspectos nucleares de las teorías Sociocultural de Vygotsky y Sociolingüística de Hymes, por constituirse en pilares teóricos de la presente investigación. De manera más específica, se busca con este estudio, puntualizar las implicaciones de estas teorías en el campo educativo, así como visualizar su influencia en la enseñanza de idiomas en particular, como consecuencia del surgimiento de nuevas concepciones y líneas teóricas centrales que orientan de manera más objetiva, el proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas.

2.2.1. LA TEORÍA SOCIOCULTURAL

El representante máximo de la teoría sociocultural es Lev Vygotsky, su teoría destaca la interacción entre el desarrollo de las personas y la cultura en la que viven. Sugiere que el aprendizaje humano es en gran medida un proceso social y considera como muy importantes las contribuciones que la sociedad hace al desarrollo individual, siendo el

desarrollo **cognoscitivo** fruto de un proceso colaborativo (interacción social).

Para Vygotsky, el desarrollo individual no puede ser entendido sin el contexto social y cultural en el que uno está inmerso. Vygotsky habla de “funciones mentales elementales”: atención, sensación, percepción y memoria. A través de la interacción con el ambiente sociocultural, estas funciones mentales evolucionan hacia estrategias y procesos mentales más sofisticados y efectivos, a los que le llama “funciones mentales superiores” (pensamiento crítico, toma de decisiones, razonamiento), los cuales tienen su origen en los procesos sociales. Las funciones mentales superiores aparecen en primer lugar en interacción con otras personas y/o instrumentales culturales (ordenadores, diccionarios, etc.). Con el tiempo estas habilidades se interiorizan y el individuo ya es capaz de operar por sí solo, sin ayuda de otros. Por ejemplo, la memoria en los niños pequeños está limitada por factores biológicos. Sin embargo, la cultura determina el tipo de estrategia de memoria que desarrollará el individuo. Vygotsky se refiere a herramientas de adaptación intelectual para describir las estrategias que permiten a los niños utilizar las funciones mentales básicas más efectivamente y de forma más adaptativa, las cuales están culturalmente determinadas.

Vygotsky, creía firmemente que las funciones cognitivas se ven afectadas por las creencias, valores y herramientas de adaptación intelectual de la cultura en la que cada persona se desarrolla. Por tanto, las herramientas de adaptación varían de una cultura a otra.

La teoría sociocultural intenta discernir la estrecha relación existente entre el lenguaje y la mente. Desde planteamientos de la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos y por mediación de instrumentales culturales en actividades dirigidas hacia una meta.

Para la teoría sociocultural, el espacio en que tiene lugar el aprendizaje, es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En líneas generales, ZDP es la diferencia entre lo que un individuo puede hacer por sí solo

(evidencia de que ya está adquirido) y lo que puede hacer con ayuda de otras personas, es decir, aquello que está en vías de ser adquirido. La colaboración entre tutor-experto y discípulo-novato, e incluso entre dos novatos, presenta la oportunidad de avanzar la ZDP de cada individuo ya que es precisamente en el entorno social donde se da la transferencia de funciones cognitivas al plano individual.

El progreso en la ZDP se ha relacionado con la metáfora del *andamiaje* (Wood, Bruner y Ross 1976), o estructura de apoyo que el tutor experto ofrece al discípulo novato durante la interacción con el fin de completar la tarea con éxito. El andamiaje se concreta en varias funciones de los enunciados del experto como pueden ser llamar la atención sobre los elementos importantes de la actividad o tarea, ofrecer una guía o reducir la tarea, vigilar el nivel de frustración, etc. Un elemento importante en la colaboración eficaz es la *intersubjetividad* (Rommetveit 1985), entendida como la definición compartida de la situación (Wertsch 1985).

El concepto de *interiorización* es también central a la teoría sociocultural ya que mediante este proceso las funciones cognitivas superiores, que se originan en un contexto social, pasan al plano intramental. Este proceso tiene poder transformativo y sirve de puente entre la actividad externa, social, y la actividad interna. La interiorización se manifiesta en diferentes tipos de habla:

1. **Habla privada;** habla abreviada dirigida a uno mismo, comprensible, aunque con dificultad, para un oyente. Una vez que el habla privada se sumerge en forma de habla interna puede resurgir de nuevo en forma de habla o escritura privada durante actividades que presentan dificultad cognitiva. Este tipo de habla es la transición entre el habla interna y el habla social. El habla privada cumple con las siguientes funciones:
 - Autodirección, en las situaciones en que se necesita mayor esfuerzo cognoscitivo para alcanzar una solución.
 - Participa en el desarrollo cognoscitivo.

- Participa en el ajuste del habla privada audible al habla interna como un proceso fundamental para el desarrollo cognoscitivo.
 - Ayuda a que el niño utilice el lenguaje para la realización de actividades cognoscitivas importantes como: dirigir la atención, resolver problemas, plantear, formar conceptos, desarrollar autocontrol.
 - Autoinstrucción cognoscitiva, la cual consiste en que los estudiantes “se hablan a sí mismos” durante una tarea de aprendizaje. Hay que permitirles que hablen mientras resuelven problemas difíciles.
2. **Habla interna;** habla silenciosa para uno mismo, menos audible y que tiene una función auto-reguladora.
 3. **Habla social,** que es la comunicación externa utilizada para hablar con otros.

Vygotsky fue el primer psicólogo que fundamentó la importancia del habla privada, considerándola como el punto de transición entre el habla social y el habla interna. De este modo, el habla privada, es la manifestación más temprana del habla interna. Sin duda, el habla privada es más similar (en su forma y función) al habla interna que el habla social.

Para Vygotsky, el lenguaje se desarrolla a partir de las interacciones sociales, con el objetivo de comunicarnos. Ve el lenguaje como la mejor herramienta de los seres humanos, un modo de comunicarnos con el mundo exterior y como el elemento crucial para el desarrollo cognoscitivo ya que proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Mediante éste, el aprendiz logra intercambios con el contexto. Considera que el lenguaje tiene dos papeles críticos en el desarrollo cognitivo:

1. Es el medio principal por el que los adultos transmiten información a los más jóvenes.

2. El lenguaje en sí mismo se convierte en una herramienta de adaptación intelectual muy poderosa.

Asimismo, Vygotsky sostiene que la interacción social es mucho más que un método de enseñanza, es el origen de los procesos mentales superiores. Opina que “cada función en el desarrollo cultural de un niño aparece dos veces: primero, en el nivel social (entre personas) y luego en el individual (dentro del niño). Las funciones superiores (resolver un problema) aparecen entre el niño y un “maestro” antes de que se internalicen. Las personas adultas sirven como guías o maestros para que el discípulo crezca de manera intelectual. El adulto o maestro escucha con cuidado y le da sólo la ayuda necesaria para aumentar la comprensión del pequeño o aprendiz.

2.2.2. LA TEORÍA SOCIOCULTURAL Y SUS IMPLICACIONES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

La teoría de Vygotsky aporta una serie de sustentos importantes que clarifican algunas concepciones sobre el aprendizaje. Por ejemplo, aborda uno de los más grandes procesos educativos como es el aprendizaje y los relaciona con el aspecto cultural. Presenta tres herramientas culturales que pueden pasar de un individuo a otro:

- Aprendizaje imitativo: Por el que una persona trata de imitar a otra.
- Aprendizaje instruido: Por el que quienes aprenden internalizan las instrucciones del maestro y las utilizan para autorregularse.
- Aprendizaje colaborativo: por el que un grupo de compañeros se esfuerza por comprenderse y en el proceso ocurre aprendizaje.
- Aprendizaje asistido, Es necesario contar con un andamiaje (apoyo, información, animo adecuado, otro). Permitir gradualmente que los estudiantes hagan cosas por sí mismo.

2.2.2.1. Estrategias que se pueden utilizar:

- Procedimientos facilitadores (andamiaje).
- Uso modelado de facilitadores.
- Pensar en voz alta.

- Anticipar las áreas difíciles.
- Proporcionar apoyos o tarjetas con señales.
- Ofrecer ejemplos resueltos a medias.
- Regular la dificultad.
- Enseñanza recíproca.
- Proporcionar lista de verificación.

Las estrategias de aprendizaje antes mencionadas incluyen lo que establece esta teoría sobre la zona de desarrollo próximo. Si el aprendiz no puede resolver por sí mismo un problema, recibe la orientación del adulto o la colaboración de algún compañero más avanzado para poder lograr el objetivo. En este punto, la instrucción tiene éxito porque el aprendizaje real es posible. Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del novato. A través de este apoyo se espera que el aprendiz pueda ser capaz de dominar lo que está en proceso, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva, como ayuda a los aprendices, para que crucen la zona de desarrollo **proximal (ZDP)**, que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos. El soporte y la orientación adecuada, contribuirá a que sean capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el estudiante progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Es necesario poder evaluar lo que se va realizando para poder llegar a conclusiones y enmendar las áreas deficientes. Una alternativa puede ser la **evaluación dinámica** o la **evaluación del potencial** de aprendizaje. Se pide al estudiante que resuelva un problema y luego se ofrecen apoyos e indicadores para ver como

aprende, se adapta e utiliza la orientación. Los apoyos se incrementan en forma gradual para ver cuánta ayuda necesita y cómo responde. Con esta información plantea las nuevas actividades.

Por otro lado, varios de los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (por ejemplo: Wood, 1980; Bruner y Ross, 1976) han sacado a colación la metáfora de los '**andamios**' para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El *andamiaje* consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al aprendiz, con el objetivo de realizar una tarea hasta que éste sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa.

Uno de los factores que ha hecho que los docentes de lenguas extranjeras tiendan a basar su enseñanza en el enfoque sociocultural es el énfasis que éste pone en la mediación en el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky, es a través de la mediación social que el conocimiento se hace viable y gana coherencia. La mediación constituye entonces un mecanismo mediante el cual las actividades socioculturales externas se transforman en funcionamiento mental interno.

Cuando se aprende una lengua extranjera esta mediación puede ser un libro, un material visual, el discurso del aula, la instrucción o cualquier otra forma de ayuda del docente. La mediación social en la forma de interacción puede ocurrir entre una persona experta y otra con menos experiencia. En el aula de lengua extranjera esta mediación puede darse entre docente como experto y el estudiante o entre los propios estudiantes.

Desde la concepción vygostkiana de mediación, el pensamiento humano surge en el contexto de actividades que están presentes en escenarios sociales y culturales específicos. Aplicando esta idea al aula, la mediación incluye los medios de enseñanza-aprendizaje; la misma puede ocurrir de manera escrita o hablada, pues ambas

formas del lenguaje son importantes para la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo. El papel mediacional del docente no implica un trabajo o esfuerzo adicional de su parte, sino que su papel adquiere una forma cualitativamente superior y diferente.

El papel del docente desde una visión sociocultural va más allá del simplemente proveer al estudiante de una nueva lengua, sino que la misma es empleada como una herramienta cognitiva que le permite desarrollar pensamientos e ideas de esa lengua. El proceso de pensamiento es un indicador de desarrollo en los estudiantes quienes son capaces de completar tareas de manera independiente a medida que alcanzan su nivel potencial de desarrollo.

La enseñanza de una lengua extranjera desde una visión sociocultural no implica sencillamente prestar atención al material lingüístico que se enseña sino además prestar atención al sujeto que aprende, pues los docentes deben propiciar a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo además del conocimiento que está por encima del nivel actual que ellos poseen. Podemos notar en el siguiente ejemplo:

La docente realiza una actividad en la que entrega una hoja/fotocopia con una lista de verbos u otras categorías gramaticales, sobre un tema específico. Luego ella realiza alguna gestualización de acciones. El significado se construye mediante la actividad conjunta y no mediante la transmisión de conocimiento del docente a los estudiantes; el conocimiento no se transfiere del docente al estudiante, sino que se ayuda a éste a transformar el conocimiento que recibe mediante la construcción de significado y con recursos como son el conocimiento de sus interlocutores, de los libros de texto y de otros medios en el contexto del aula.

El lenguaje precederá al pensamiento e influirá en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un

lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

Es pues la teoría sociocultural uno de los pilares de éste trabajo de investigación ya que ha aportado ricamente en la elaboración de un modelo teórico didáctico para mejorar la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros.

2.3. LA TEORÍA SOCIOLINGÜÍSTICA

Hymes concibe la sociolingüística como un área de investigación ubicada entre la lingüística, por un lado y la antropología y sociología por otro, siendo la etnografía del habla uno de sus enfoques particulares. Considera además que el interés por la sociolingüística no es sólo teórico, sino también práctico.

Para Hymes la actividad de los lingüistas que corresponde a la etnografía es la "descripción lingüística", cuyo alcance, es decir, la porción del lenguaje que describe, depende del punto de vista teórico del lingüista. Hymes propone extender "el alcance de las reglas lingüísticas, no sólo más allá de los signos, sino también más allá de las oraciones, es decir relacionar los actos de habla", "significativamente el lenguaje con las situaciones".

Este enfoque sería compatible con las metas de Chomsky en cuanto al aspecto creativo del lenguaje, ya que "la meta de la etnografía del habla es completar el descubrimiento de la esfera de la creatividad gobernada por reglas y caracterizar las habilidades de las personas, sin perjuicio de la base biológica específica". Sin embargo, reforma críticamente algunos de sus conceptos, en especial los de competencia y desempeño.

Para Hymes, un enfoque adecuado debe distinguir e investigar cuatro aspectos de la competencia: potencial sistemático, adecuación, ocurrencia y posibilidad. Hay propiedades de actuación esenciales al rol social del habla, que van más allá del conocimiento y habilidad referidos a personas particulares. Estas propiedades, en parte son funciones de la organización social del habla,

en parte, emergen en los hechos reales del habla. Romaine conceptúa la competencia comunicativa establecida por Hymes como *saber qué decir en cada momento*. Hymes recalca la necesidad de un método descriptivo, un enfoque metodológico, cuyo análisis se extienda en tres direcciones: a las secuencias del discurso, a las elecciones entre las formas de habla y hacia la función estilística.

En la primera dirección, Hymes reconoce, aparte de nuestra habilidad de reconocer una oración como gramatical la habilidad para reconocer, en los textos, una serie de oraciones como discurso. Esta habilidad depende en gran parte de los rasgos propiamente lingüísticos, pero gran parte de la coherencia de los textos depende de reglas abstractas independientes de la forma lingüística específica, en realidad, del habla.

En cuanto a la segunda dirección, Hymes afirma que las mismas nociones de comunidad de habla dependen del estudio etnográfico y comparativo: las fronteras lingüísticas y comunicativas entre comunidades no pueden ser definidas sólo por rasgos lingüísticos, debemos tener en cuenta la historia política del área en cuestión. Frente a lo que interpreta como una confusión de tres dimensiones (proveniencia del contenido, inteligibilidad mutua, rol funcional) en el concepto usual de lengua, propone desarrollar el enfoque según las siguientes líneas:

- **Habla de la comunidad**, definida como forma primaria de habla y de las reglas para su uso. Romaine se refiere a comunidad de habla como grupo de personas que sin compartir necesariamente la misma lengua sí comparten una serie de normas y reglas sobre el uso del lenguaje, no necesariamente coextensiva con una comunidad lingüística. Los límites entre las comunidades de habla no son propiamente lingüísticos sino sociales.
- **Forma de habla**, El Número y clases de formas de habla en una comunidad para Hymes sería una cuestión empírica. La variedad en la selección y el cambio de código tiene para Hymes dos aspectos importantes:

1. Identificación de factores relevantes a la comunicación y sus relaciones son los factores fundamentales de la etnografía del habla y de la comunicación, para lo cual Hymes propone el modelo SPEAKING, este modelo ayuda en la identificación y etiquetado de los componentes de la interacción lingüística que deriva de su afirmación de que para hablar una lengua correctamente, no sólo se necesita aprender su vocabulario y gramática, sino también el contexto en que se utilizan las palabras.

El modelo comprende dieciséis componentes que se pueden aplicar a muchos tipos de discurso: forma del mensaje; contenido del mensaje; ambiente; escena; hablante/emisor; remitente; oyente/receptor/audiencia; destinatario; propósito (resultado); propósito (objetivos); código; canales; formas de habla; normas de interacción; normas de interpretación, y géneros. Para facilitar la aplicación de este modelo, Hymes elaboró el acrónimo S-P-E-A-K-I-N-G, en el que agrupa los dieciséis componentes en ocho divisiones.

- **Situación** ó *settings* - el marco o situación en que se produce el evento: el ámbito (familiar, laboral, social, entretenimiento...). Cada ámbito tiene X situaciones (por ejemplo: si estás en una clase y cambias de profesor o de tema, cambiará la situación).
- **Participants** - los diversos participantes presentes (emisor - receptor). Influyen los rasgos personales de cada uno (su edad, sexo, nivel sociocultural...).
- **Ends** - las finalidades, la fuerza elocutiva de los actos de habla (por ejemplo: informar, persuadir, entretener...).
- **Acts** - los actos verbales, los contenidos (el tema: deporte, ciencia, religión, lo cotidiano...).
- **Keys** - las claves o tonos en el estilo verbal (por ejemplo: la emoción, la distancia, el respeto, la excitación...). Influye en la actitud.
- **Instrumentalities** - los instrumentos: canal de comunicación, variedad elegida para ello, etc. (por ejemplo: si es escrito, oral, de signos, radio, teléfono, la televisión...).

- **Norms** - las normas de interacción y de conducta que operan en el evento comunicativo (por ejemplo: el estatus - poder, el trato - respeto, la confianza - miedo...).
- **Genre** - el género en que se desarrolla el evento de habla (organización discursiva y textual, por ejemplo: una carta comercial, un discurso formal, un poema, un diálogo entre amigos...).

2. Las dimensiones y sentidos que subyacen y explican la selección y cambio de variedades son generales. Evidencia de esto se la dan los deslizamientos, tanto en la proveniencia integral del material lingüístico como en cualquier otro aspecto del habla. Por tanto, ésta es la clase de covariación forma-significado básica a la etnografía del habla y a la sociolingüística. Romaine nos dice que habitualmente los grupos más poderosos de la sociedad están en condiciones de imponer su lengua a los menos poderosos, pero "la elección de una lengua u otra no es arbitraria y no todas las comunidades de habla siguen en esto las mismas reglas. Al hacer la selección los hablantes realizan lo que podríamos llamar actos de identidad" (Romaine, 1996:54).

En cuanto a la tercera dirección, las funciones del habla, Hymes subraya la prioridad de una perspectiva funcional, y que, para la etnografía del habla, la función referencial del lenguaje no es la única, sino que una función del habla igualmente primordial es lo que Hymes llama la "dirección": "El habla, incluyendo la estructura lingüística como un recurso importante, hace de intermediaria entre las personas y su situación. Debemos comenzar del habla como modo de acción, no del lenguaje como un mecanismo inmotivado". Esta perspectiva tiene directas consecuencias para el manejo de fenómenos agrupados bajo el nombre de "estilo". La estilística es invaluable para la etnografía del habla. Cada lengua tiene elementos convencionales que son estilísticos, así como referenciales en cuanto a su función, y ambos son interdependientes, lo que es estilístico en un contexto dado no puede *al mismo tiempo* ser referencial.

2.4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA.

La adquisición y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, está vinculado a adquisición de la lengua materna y del bilingüismo. Éste ha sido un tema estudiado multidisciplinariamente y se han utilizado diferentes principios teóricos y enfoques metodológicos para explicarlo. La psicología, especialmente la psicolingüística; la sociología, sobre todo una de sus ramas, la sociolingüística; incluso las aportaciones de la teoría de la información; de la antropología; de la filosofía y de la didáctica han determinado y configurado la disciplina de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas/lenguas extranjeras., intentando emitir un modelo que determine los procesos de adquisición, enseñanza y aprendizaje de la primera lengua y de una lengua extranjera.

El proceso de adquisición de una lengua tiene que ver con el conocimiento lingüístico y abarca distintos aspectos de carácter fonológico, morfológico, sintáctico, léxico, semántico y pragmático que adquiere cualquier ser humano en condiciones físicas, psicológicas y sociales normales. Todo ello va justificado primero por el hecho indiscutible de la adquisición de la lengua materna. La adquisición de la lengua materna es un proceso universal inherente a la condición humana, esta se desarrolla en forma espontánea en el niño sin esfuerzo consciente y sin instrucción formal, y que es cualitativamente igual a todos los individuos. (Marta Baralo 1999).

El enfoque conductista sigue siendo el enfoque más relevante sobre el aprendizaje de una lengua, relacionándolo con la imitación y el reforzamiento. Este enfoque interpreta la lengua como un sistema de elementos organizados en niveles que al conocer dichos elementos y reglas y que al combinándolos, da como resultado el aprendizaje de una lengua. Para el conductismo el aprendizaje es el resultado de la formación de hábitos (práctica y repetición). Relaciona la enseñanza y aprendizaje de una lengua con el ensayo y el error en su actividad. Apoyándose en dicho criterio surgió el método audioverbal de la enseñanza de lenguas extranjeras que ponía todo el énfasis en el aprendizaje de destrezas perceptivo-motoras, en la práctica y en el ejercicio constante y en

las tareas de memorización. Pero sabemos ahora que el aprendizaje de una lengua demanda más que la práctica y la repetición de palabras o frases.

Para Chomsky y su teoría innatista, el saber lingüístico del ser humano no se determina por procesos arbitrarios sino es sistemático lo que, a su vez, le permite conocer, entender y hacer uso de las respectivas regularidades a las que se somete la expresión verbal. El postulado chomskiano explica el saber lingüístico del hombre con su capacidad específica de poseer y manejar las reglas gramaticales y, combinándolas, de producir infinitud de enunciados para comunicarse con los demás. Esta inteligencia lingüística del ser humano es innata. Los niños nacen biológicamente predispuestos para la capacidad lingüística. Ella se da al igual que cualquier otra capacidad biológica: la visión, el oído, etc. La adquisición lingüística funciona como un verdadero órgano mental, que es propio de la especie humana, que radica en el sistema nervioso central y que, por tanto, es de carácter innato.

Por otro lado, el cognitivismo sostiene que los principios que caracterizan el lenguaje son los mismos que sirven para explicar la naturaleza de nuestras capacidades de percepción, conceptualización, adquisición de destrezas, razonamiento, resolución de problemas e interpretación de todo tipo de información. La capacidad de adquisición del lenguaje no se debe analizar por sí misma como un fenómeno aislado y autónomo, sino en conjunto con otras capacidades inherentes del ser humano. La competencia lingüística no es un fenómeno abstracto sino está en relación con principios básicos de la cognición humana.

El cognitivismo tiene su repercusión en la didáctica de lengua extranjera (LE) postulando que el estudiante que empieza a aprenderla, puesto que posee una organización cognitiva previa de su lengua materna (LM), pone en marcha “las propias estructuras mentales generadas en el proceso de la adquisición de la lengua materna, así como una serie de procesos que configuran el marco de adquisición/aprendizaje.” Según Marta Higuera (2004), las estructuras mencionadas son de dos tipos: las cognitivas y las afectivas. Las primeras se localizan en la memoria y son la base de los procesos de comprensión y producción lingüística. Son elementos libres que marcan transferencias y cambios. Se dividen en dos clases: los conocimientos del mundo y los

conocimientos lingüísticos. Estos últimos determinan las características fonético-fonológicas, morfológicas, sintácticas, léxico-semánticas y paradigmáticas de la lengua.

La teoría cognitivista, en general, proclama que el estudio de una lengua debe ser determinado por su función cognitiva y comunicativa. Por ello, la metodología didáctica con respecto a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras ha de ser fundamentada y orientada hacia su uso. Es necesario estudiar la lengua viva y real.

El modelo de Krashen (1982). Él destaca que una lengua extranjera se adquiere informalmente de manera semejante, casi igual que la lengua materna. Hace una diferencia tajante entre la adquisición informal, subconsciente e implícita del lenguaje y el aprendizaje formal, consciente y explícito. La teoría de Krashen marca la supremacía de la comprensión frente a la producción lingüística. El investigador reconoce la interferencia de la lengua materna en el aprendizaje de la extranjera. El modelo citado toma en consideración las aptitudes individuales del alumno en el proceso del estudio. Al aprender una lengua extranjera, el estudiante desarrolla la habilidad de reconocer y corregir sus propios errores basándose en el modelo que escucha y entiende de los nativos. Además de la propensión y la habilidad, la actitud individual es uno de los factores relevantes en la adquisición.

La teoría de Stern (1983). Su modelo integrador define el proceso de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras como multidimensional y multifactorial que se determina por las características del propio alumno y sus capacidades individuales, por el ambiente social, por el sistema educativo, por el proceso de aprendizaje que incluye diferentes estrategias y operaciones mentales y por las características del resultado de dicho proceso que comprenden las competencias conseguidas por el alumno.

La visión de Carroll (1986), destaca la influencia tanto de los procesos cognitivos como del contexto. Para Carroll el aprendizaje de un idioma extranjero está en dependencia con los diferentes tipos de información que recibe el alumno. Su procesamiento y su uso ayudan a detectar las regularidades lingüísticas de la LE. La teoría de Carroll hace hincapié en el papel que juega el contexto lingüístico y extralingüístico en el procesamiento del *input*. El lingüista

opina que, en la mayoría de los casos, es aconsejable que primero se realice cierto dominio del idioma en forma hablada y que luego se inicie la lectura y la forma escrita.

La teórica psicolingüística: el modelo de Juan Mayor Sánchez. Su modelo de adquisición de LE se fundamenta en la interacción de las actividades lingüística, comunicativa y cognitiva y se determina 1) por la actividad del profesor y/o el hablante de la LE por una parte y, el alumno, por otra; 2) por el sistema lingüístico del idioma extranjero; 3) por el contexto y 4) por el texto o discurso producidos o comprendidos.

El método que revolucionó en los años 70 al 90 en la enseñanza de una lengua extranjera fue el enfoque comunicativo. En el aprendizaje de segundas lenguas, la lingüística cognitiva produce el método conocido como Enfoque Comunicativo (*Communicative Approach*) o Enseñanza Comunicativa de la Lengua (*Communicative Language Teaching*). El fundamento del método es la consideración de la lengua como instrumento de comunicación y, por tanto, una consideración del aprendizaje que se asemeja al paradigma de «aprender para comunicarse». El método tiene, pues, un claro carácter funcional y por eso algunos autores lo llaman *Functional Approach* o también *Notional-functional Approach*. Los materiales didácticos, los textos, las grabaciones y otros materiales utilizados por el método imitan actividades comunicativas como las que tienen lugar fuera del aula de clase.

El enfoque comunicativo traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje, determinando así los contenidos que hay que enseñar, el papel de los aprendices y de los maestros, el tipo de materiales y los procedimientos y técnicas que se utilizan; siendo éste una vía eficaz para el desarrollo de las habilidades básicas del idioma de manera tal que se facilitara el proceso de comunicación. El enfoque comunicativo (*Communicative Approach*), consiste en crear situaciones de uso de la lengua donde los estudiantes puedan utilizar los contenidos de la lengua extranjera para comunicarse. Krashen (1982) sostiene que los aprendices se sienten confiados de utilizar la lengua extranjera cuando son capaces de entender los mensajes en la actividad cooperativa asignada de la comunicación. Para esto se debe usar las claves contextuales que dan como origen la presencia de elementos

lingüísticos nuevos. Swain (1985) apunta que junto con la comprensión es importante la producción de la lengua extranjera como condición para ese aprendizaje.

En el enfoque comunicativo el estudiante es el centro de las actividades, las cuales son seleccionadas de acuerdo a las necesidades de estos. El profesor es un facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje y utiliza como vía la comunicación alumno-alumno, pero además el proceso de enseñanza debe estar dirigido a enseñar a los estudiantes a escuchar a otros, hablar con otros y negociar el significado en un contexto compartido. En todos los casos se recomienda al docente no pasar a otra etapa hasta tanto no esté convencido del dominio de los estudiantes de las habilidades lingüísticas y su adecuado uso.

En todas estas etapas el profesor debe ser facilitador del aprendizaje, debe usar un lenguaje natural que resulte asequible para todos los estudiantes, debe introducirse el nuevo contenido lingüístico mediante la inducción-deducción partiendo siempre de contenidos conocidos para llegar a lo desconocido, debe guiar a los estudiantes hacia aspectos más significativos de la lengua como son las reglas gramaticales y debe emplear diálogos basados en situaciones comunes de la vida cotidiana de modo que los estudiantes se mantengan motivados a practicar la lengua, estimulando así la participación activa de los mismos.

Cabe resaltar que en la práctica es precisamente donde los estudiantes desarrollan las habilidades orales mediante el trabajo en grupos o en parejas y la aparición de diferentes vías que le permiten conocer el progreso alcanzado en el uso de la lengua. Aun cuando el aprendiz cometa errores, el profesor debe brindar otras posibilidades y así lograr un mejor uso del idioma.

La práctica guiada sería recomendable para que paulatinamente los estudiantes vayan desarrollando sus habilidades comunicativas; así como la evaluación constante de toda actividad desarrollada en clases y la retroalimentación para conocer que he aprendido y que me falta.

El enfoque comunicativo tiene como objetivo principal desarrollar la competencia comunicativa (Hymes; Mayor Sánchez, 2004:45), por lo que toma

en cuenta dimensiones lingüísticas y extralingüísticas (gestos, actitudes corporales, distancias culturales) del idioma.

2.5. BASES CONCEPTUALES SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

La competencia comunicativa es la habilidad de utilizar el idioma correcta y apropiadamente para cumplir objetivos comunicativos (The Essentials of Language Teaching -2004). Se establece como meta en el aprendizaje del idioma, la habilidad de comunicarse y no la habilidad de utilizar el idioma como lo haría un hablante nativo.

Según Hymes (1972), define a la competencia comunicativa como el conocimiento y la habilidad por el uso de la lengua, al determinar con exactitud qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, e incluye el uso correcto y apropiado de esta.

Al hablar del dominio de la competencia comunicativa, se refiere a ser capaz de utilizar las cuatro habilidades de la lengua: comprensión auditiva y lectora, la expresión oral y la escritura. Debido a que la lengua es un instrumento usado para comunicarse, es preciso destacar que las cuatro habilidades se encuentran en constante interacción en el acto de la comunicación.

Según Hymes, la competencia comunicativa encierra otras competencias dentro de sí: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica, aunque tome elementos de otros teóricos como Chomsky para hacer una descripción de las cuatro competencias que se señala en su modelo.

1. La competencia lingüística: consiste en saber cómo se utiliza la gramática, sintaxis, fonología y el vocabulario del idioma (léxico), por lo que se requiere que el emisor conozca qué palabras utilizar y cómo las ubica en frases y oraciones para lograr transmitir el mensaje.
2. La competencia sociolingüística: se demanda que la persona conozca cómo utilizar y responder de manera apropiada al idioma, proveyendo el contexto, tema y relaciones entre los que se comunican. Aquí el emisor conoce qué palabras o frases utilizar en cada contexto, cómo expresar cierta actitud, cortesía, autoridad, y cómo saber qué actitud adopta el

receptor. Según Cepero (2004:24), la competencia sociolingüística requiere entender el contexto social en que la lengua es usada. Considera que la competencia sociolingüística es crucial en el desarrollo de la competencia comunicativa.

3. La competencia discursiva: consiste en la interpretación de un contexto más amplio y cómo construir fragmentos de discurso manera que se emita un mensaje compuesto y coherente. Se requiere conocimiento de las reglas del discurso y gramaticales, por tanto, permitirá la interpretación del significado social de los enunciados y lograr producir textos relevantes en un contexto dado.
4. La competencia estratégica, se refiere a la identificación y reparación de las rupturas propias del proceso comunicativo. Esta competencia demanda del emisor el reconocer momentos de malinterpretación por el uso inadecuado de frases o expresiones, cómo referirse a los puntos que originaron la ruptura en la comunicación, cómo expresar ideas si no conoce el verbo adecuado o las palabras indicadas para comunicar sus ideas.

Por lo tanto, la presencia de la competencia comunicativa en el proceso de transmisión de un mensaje inherente a la comunicación humana demanda la presencia de las competencias contenidas en el enfoque comunicativo. (Zanón, 2007; Richards y Rogers, 2003: 160; Escandell Vidal, 2004).

2.5.1. COMPETENCIA LÉXICA Y EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO.

2.5.1.1. Competencia Léxica

Para entender cómo es que se desagrega la competencia léxica, veremos lo que es la competencia lingüística. Para Hymes, la competencia lingüística o gramatical, es el conocimiento esencial del código lingüístico propiamente dicho, es decir, el conocimiento lingüístico de los elementos léxicos, morfosintácticos, semánticos y fonético-fonológicos. La competencia lingüística está conformada por el sistema de reglas lingüísticas interiorizadas por los hablantes,

que son parte de sus conocimientos verbales y que les permiten entender un número infinito de enunciados.

Los parámetros que forman esta competencia están basados, a su vez, en cinco competencias que enumera el MCERL: competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas o MCREL es un estándar europeo utilizado en muchos países y sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Este estándar se aplica también en países fuera de Europa con muy buenos resultados.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, define a la competencia léxica como el *conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo*. Los niveles referentes a la competencia léxica valoran, por una parte, la riqueza de vocabulario (desde un repertorio básico de palabras y frases aisladas que correspondería al nivel A1 hasta un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, con expresiones idiomáticas coloquiales propio del nivel C2) y por otra, el dominio del vocabulario. Según este modelo, esta competencia léxica está integrada por dos componentes:

- Elementos léxicos: conjunto que está formado por clases abiertas de palabras
- Elementos gramaticales: clases cerradas de palabras.

La representación sencilla y global facilitará la comunicación del sistema a usuarios no especialistas, y proporcionará puntos de orientación a los profesores y a los responsables de la planificación:

Competencia	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Reconstruir la información y argumentos de diversas fuentes, en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una variedad de textos extensos y nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Se expresa fluida y espontánea sin evidencia de esfuerzo en acertar la expresión adecuada. Hacer uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Produce textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Independencia	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso de carácter técnico, dentro de su campo de especialización. Se relaciona con hablantes nativos con suficiente fluidez y naturalidad, así que la comunicación se realiza sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Produce textos claros y detallados de temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si sobre temas conocidos, en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Se desenvuelve en contextos que surgen durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Produce textos sencillos y coherentes en temas familiares o de interés personal. Escribir experiencias, hechos, deseos y anhelos, y justifica brevemente sus opiniones o explica sus planes.
Básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente afines con áreas a experiencia que le son relevantes (información básica de sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Se comunica coherentemente al realizar tareas simples y cotidianas que requieren intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Describe de modo sencillo aspectos de su pasado y entorno, y sobre necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Se presenta a sí mismo y a otros, pide y da información básica sobre domicilio, posesiones y personas que conoce. Se relaciona de forma básica siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global Usuario competente Usuario independiente Usuario básico. Según Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El objetivo de la competencia léxica es el conocimiento de las unidades léxicas, llamadas también piezas básicas del aprendizaje de vocabulario que se identifican con una unidad conceptual'. Estas se diferencian de la palabra (segmento de la cadena hablada que se refleja en la escritura como una secuencia de letras separada por espacios en blanco o signos de puntuación y que posee, al menos, un significado') al encontrarse en un nivel superior: una unidad léxica (UL) puede estar formada por una o por varias palabras. En los estudios actuales sobre el aprendizaje de vocabulario, se diferencia entre la palabra y la unidad léxica:

1. **La Palabra:** Se define con criterios formales, es 'la secuencia de letras encuadrada por espacios en blanco o signos de puntuación y que tiene, al menos, un significado.
2. **La Unidad Léxica:** Es 'la unidad base de aprendizaje del vocabulario y se identifica semánticamente con una unidad conceptual'. Formalmente, está integrada al menos por una palabra (con valor semántico propio y posibilidad de varias acepciones) y es considerada como una unidad de tratamiento memorístico.

Saber qué significa una unidad léxica según Izquierdo (2004: 46-47) engloba, una serie de subaprendizajes:

- A. Reconocer la unidad léxica cuando se oye y saber pronunciarla,
- B. Reconocer la forma escrita de la unidad léxica y ser capaz de escribirla,
- C. Reconocer la morfología de la unidad léxica, es decir, los morfemas que la forman, relacionar dichas partes con su significado, así como ser capaz de formar la unidad léxica utilizando los morfemas correctos,
- D. Reconocer las diferentes acepciones o significados y ser capaz de producir la unidad léxica para expresar su significado según el contexto,
- E. Reconocer su categoría gramatical,
- F. Conocer las estructuras sintácticas en las que puede aparecer y sus restricciones
- G. Reconocer y ser capaz de producir otras unidades con las que se relacione desde el punto de vista del significado (sinónimos, antónimos, cohipónimos, hiperónimo, etc.) (relaciones paradigmáticas),

- H. Reconocer y ser capaz de producir las unidades léxicas con otras unidades con las cuales típicamente suele combinarse (“colocaciones”, relaciones sintagmáticas),
- I. Conocer la adecuación pragmática de una unidad léxica a la situación o contexto comunicativo (según el lugar, el interlocutor, la intención, etc.),
- J. Conocer su frecuencia de uso,
- K. Conocer a qué registro pertenece y utilizarla en una situación adecuada,
- L. Saber qué información cultural transmite para una comunidad lingüística,
- M. Saber si pertenece a alguna expresión idiomática o institucionalizada,
- N. Reconocer y saber qué unidades están restringidas al discurso oral o escrito,
- O. Conocer sus equivalentes en otras lenguas.

Este listado, es una evidencia que el componente léxico-semántico no pertenece meramente a la denominada competencia lingüística (esto fue señalado con anterioridad por Bachman y Palmer [1996]) ya que participa de las demás componentes de la competencia comunicativa -como bien reflejan los puntos d), h), i) o k)- es decir, funciona como una subcompetencia transversal que, siguiendo el modelo propuesto por el MCER, es constituyente de la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática.

Así pues, toda esta información (en el caso hipotético de que existieran todos los epígrafes en relación con una unidad léxica dada) debería estar recogida en nuestro lexicón. Todas formarían parte de la red asociativa de interconexiones que establecen (o podrían establecer) las unidades. No obstante, se reconoce que, al igual que en la lengua materna hay conocimientos parciales de los elementos léxicos, en la lengua meta sucede lo mismo: el aprendizaje

puede tener un conocimiento parcial de la unidad léxica e ir ampliándolo con el paso del tiempo y su avance en el proceso de aprendizaje.

2.5.1.2. EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO

La enseñanza aprendizaje del léxico ha estado relegada hasta hace poco tiempo (Bogaards 1996), esto se plasmaba en los listados de palabras heredados del Método Tradicional y metodológicamente con su enseñanza subordinada a la gramática. Su aprendizaje producía molestia y pasaba a un segundo plano en las investigaciones. Pero poco a poco se fue estableciendo una línea lexicalista que culmina con la llegada del Enfoque Léxico (Lewis 1997 y 2000, y Nation 2001, entre otros) que aboga por un cambio del objeto del aprendizaje, de una gramática lexicalizada a un léxico gramaticalizado.

Aunque todavía faltan investigaciones y estudios para dirimir un modelo que sistematice de manera completamente eficaz el aprendizaje del léxico, se ha pasado de la memorización de listas de palabras descontextualizadas al uso de estrategias que establezcan el léxico (Aitchinson, 1987), donde aprender vocabulario es un proceso dinámico de reestructuración continua.

El léxico se adquiría de manera lineal y exclusivamente por memorización. En la actualidad, a la luz de las investigaciones, los avances en las teorías del aprendizaje y de la concepción de lo que es una lengua, este proceso se ha ido alejando de las tediosas listas para llegar incluso a ser el eje sobre el que se centra el proceso de enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras (con el enfoque léxico).

La praxis del Aula demuestra que lo más eficaz es aportar todas las posibilidades para el aprendizaje, potenciar la reflexión y la introspección para que cada discente descubra cuál de ellas es la que más se adapta a su manera de acercarse al conocimiento. Así,

en palabras de Miguel (2007: 2): Son varios los autores (Gairns y Redman 1986; Nation 1990, 2001) que han hecho hincapié en la importancia de la participación del estudiante, en la necesidad de que las nuevas palabras surjan de los mismos aprendices y, en consecuencia, sugieren una variedad de técnicas prácticas para el logro de esta motivación personal.

Gómez Molina (2004) propone una metodología de aprendizaje que se centra, en una palabra-estímulo sobre la que se genera un heptágono en cuyos vértices se recoge información sobre referentes, agrupaciones conceptuales y funcionales, relaciones semánticas, lexicogénesis, niveles de uso (registros), unidades fraseológicas y generalización. El planteamiento parte de la utilización de materiales auténticos de los que se sacan las palabras y actividades variadas y breves para mantener la motivación y estimular a los estudiantes.

Según investigaciones sobre asociación y categorización de palabras (Meara 1995, Singleton 1999), los nuevos aprendices organizan el almacenaje de los elementos léxicos según criterios fonéticos; mientras que los aprendices avanzados, organizan la información como los hablantes nativos, es decir, siguiendo criterios semánticos. Por ello, es fundamental considerar las estrategias que se van a elaborar para favorecer la creación de un lexicón estable. Las estrategias permitirán un acercamiento autónomo al léxico con el fin de conseguir un aprendizaje a lo largo de la vida.

2.6. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SUS COMPONENTES

Estrategia Didáctica, se define como un conjunto articulado de acciones que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr los objetivos de aprendizaje de los estudiantes (Pérez, 1995; 1994).

La estrategia debe estar fundamentada en un método, pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde

se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

Técnica de enseñanza, es un procedimiento didáctico que ayuda a ejecutar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia. Mientras que la estrategia abarca aspectos más generales de un proceso de formación completo, la técnica se enfoca a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso. Dicho de otra manera, la técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. Las técnicas son procedimientos que pretenden obtener, a través de una secuencia determinada de pasos o conductas; efectos precisos. Las técnicas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso y los pasos que se utilizaran para conseguir los objetivos propuestos.

Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la obtención de los resultados requeridos por la técnica. Estas actividades son específicas que la técnica y varían según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden estar delimitadas por las necesidades de aprendizaje del grupo.

Podemos decir entonces que, la aplicación de estrategias didácticas en la práctica diaria requiere de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente, esto implica:

- Organización del proceso de enseñanza aprendizaje,
- Selección consciente y reflexiva, acerca de las técnicas y actividades a utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

La clasificación de los procedimientos, pueden darse de la siguiente manera: Feo (2009).

- a) Estrategias de enseñanza; el encuentro pedagógico se realiza de manera presencial entre docente y estudiante, estableciéndose un diálogo didáctico real pertinente a las necesidades de los estudiantes.
- b) Estrategias instruccionales; la interrelación presencial entre el docente y estudiante no es indispensable para que el estudiante tome conciencia de los procedimientos escolares para aprender, este tipo de

estrategia se basa en materiales impresos donde se establece un diálogo didáctico simulado, estos procedimientos de forma general van acompañados con asesorías no obligatorias entre el docente y el estudiante, además, se apoyan de manera auxiliar en un recurso instruccional tecnológico.

- c) Estrategias de aprendizaje; procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente e intencional para aprender, es decir, emplea técnicas de estudios y reconoce el uso de habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas ante una tarea escolar, dichos procedimientos son característicos y únicos del estudiante ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida.
- d) Estrategias de evaluación. Procedimientos establecidos y organizados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y docentes de la meta de aprendizaje y enseñanza.

Las estrategias didácticas elegidas, deben enfocarse en los objetivos de Enseñanza-Aprendizaje a partir de los diversos métodos, los cuales deben dirigirse a las necesidades particulares de la asignatura, por lo tanto, los docentes deben conocer y emplear una variedad de actividades que les permita concretar dichos procesos apoyados de los diversos recursos.

2.6.1. COMPONENTES DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas en la práctica pueden estar entrelazadas dado que en los procesos de enseñanza y aprendizaje el estudiante, como agente activo, adecúa y procesa la información a la par de sus expectativas y sus conocimientos previos sobre la temática a aprender; sin embargo, a continuación, se mencionan elementos comunes que deben estar presentes en una estrategia didáctica. (Alfonso, A. 2003).

No.	Componentes	Descripción
01	Nombre de la Estrategia	Es beneficioso que el profesor personalice la estrategia, esto permite que la audiencia examine y se acople con las formas lógicas que allí se plantean. Además, el profesor desarrollará el sentido de pertenencia con la estrategia diseñada, en consecuencia, su discurso y procedimientos generarán credibilidad y seguridad.
02	Contexto	Es el espacio donde se realiza el encuentro pedagógico, es básico que el profesor conozca el contexto de aprendizaje para diseñar y elegir los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) además los recursos y medios disponibles.
03	Duración Total	Es la duración de la estrategia o su tiempo total; es decir, se sumará el tiempo de cada procedimiento (método, técnica y actividad) empleado en cada momento instruccional y el resultado será el lapso total estimado de la estrategia. El tiempo usado no debe ser una limitante de los procesos de enseñanza y aprendizaje; en efecto, es puntual utilizar el tiempo preciso para que el estudiante fortalezca la información y la traslade a la memoria significativa.
04	Objetivos y/o Competencias	Los objetivos que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, se relacionan con el diagnóstico previo. Deben de considerarse los caracteres de la audiencia (los estudiantes), el contexto social y los recursos disponibles. Estas metas de aprendizaje consideran actividades a realizar antes, durante y después del proceso de enseñanza o instruccional, pueden ser redactados preferiblemente como objetivos o competencias. Los objetivos y las competencias deben orientarse a promover y potenciar las habilidades ante los contenidos declarativos (factuales y conceptuales), los procedimentales y los actitudinales (no necesariamente los tres).
05	Redacción de Objetivos	Ser claros y precisos para evitar confusiones entre los agentes de enseñanza y aprendizaje, así como centrarse en las necesidades e intereses del estudiante. Los objetivos de aprendizaje deben ser observables, cuantificables y evaluables. Para la redacción de objetivos se sugiere los siguientes pasos: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el efecto final una vez culminado el proceso de enseñanza o instrucción que se espera en el estudiante (actuación final). Ejemplo: escribirá su opinión. • Indicar las situaciones bajo las cuales se promoverá la actuación final. Ejemplo: uso de apoyo (libros, mapas, computador) y restricciones (sin emplear el material de apoyo).

		<ul style="list-style-type: none"> • Poseer un nivel mínimo de ejecución, el cual es la evidencia observable del logro del objetivo (actuación final), se puede establecer en términos de tiempo, cantidad, cualidad, porcentaje, entre otros.
06	Construcción de Competencias	<p>Elementos Básicos de una Competencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbo evaluable en presente, en término del alumno y que indique el nivel del logro del aprendizaje, por ejemplo, realiza, escribe, ejecuta, elabora, corre, entre otros. • Objeto de estudio, tocante a los contenidos disciplinarios y el conocimiento demostrable. • Condición de Calidad o Contexto, se especifican los aspectos a tener en cuenta en el logro de la competencia, por ejemplo, recursos, herramientas, tiempo, entre otros.
07	Sustento Teórico	<p>El sustento teórico pertinente a los procesos (enseñanza – aprendizaje) que el profesor desee promover. No existe limitante: toda teoría, enfoque o modelo poseen fortalezas para el diseño de estrategias didácticas. Finalmente, es notable que el profesor valore el sustento teórico al diseñar estrategias didácticas, esto le permite entender las acciones de los estudiantes, vigorizar las rutinas de clase y de una manera lógica y significativa promover el aprendizaje.</p>
08	Contenidos	<p>Se aplican contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales. Por esta razón, el profesor al diseñar una estrategia didáctica, específicamente en la secuencia didáctica, debe orientar los procedimientos (métodos, técnicas y actividades) al logro y comprensión de los contenidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos declarativos (factuales y conceptuales): Conocimientos concretos requeridos para el logro de la meta de aprendizaje. ¿Qué se debe saber? • Contenidos procedimentales: Modos y técnicas que debe manejar el estudiante para asegurar el desempeño idóneo ante las metas de aprendizaje. ¿Qué debe saber hacer? ¿Cómo debe hacerlo? • Contenidos actitudinales: Cualidades esenciales que requiere el estudiante para asegurar el desempeño idóneo ante las metas de aprendizaje. ¿Cuál es la actitud apto ante ese saber y hacer desde el punto de vista axiológico y ético?

09	Secuencia Didáctica	<p>La secuencia didáctica propuesta contiene cuatro etapas de actividad educativa: inicio, desarrollo, cierre y evaluación (Smith y Ragan-1999):</p> <p>(a) Inicio; Orientación preliminar o introducción, ayuda al docente a preparar a los estudiantes para lo que se va a enseñar.</p> <p>(b) Desarrollo; Estrategias utilizadas por el docente a la hora de ejecutar la actividad a la que ha dado apertura.</p> <p>(c) Cierre. Estrategias utilizadas para finalizar la actividad desarrollada, asegurando que se ha logrado un aprendizaje significativo. Las estrategias deben situar la atención de los estudiantes hacia la tarea, informando sobre el resultado.</p> <p>(d) Evaluación. Proceso que controla la instrucción, puede o no ubicarse en algún momento instruccional en particular ya que ésta es permanente.</p>
10	Recursos y Medios	<p>Los recursos y medios crean múltiples vías para lograr las metas de aprendizaje propuestas, se caracterizan por ser fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante. Clasificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visuales (cartelera, video, retroproyectors) • Auditivos (la radio, reproductores) • Audiovisuales (La televisión, videos) • Impresos (Libros, revistas, periódico, trípticos, dípticos, fichas) • Multisensoriales (Personas, animales, modelos) • Tecnológicos (e – learning, b – learning) • Otros.
11	Estrategias de Evaluación	<p>El proceso de evaluación es sustancial dentro de la estrategia didáctica, ya que permite que los procesos de enseñanza – aprendizaje se conserven acorde a las metas de aprendizaje acordadas por los agentes de enseñanza y aprendizaje. Para el diseño de la estrategia de evaluación el profesor emplea de manera básica los instrumentos de evaluación como las guías que permiten recabar información. Esta información se puede alcanzar a través de técnicas evaluativas que permiten observar o analizar que la estrategia de evaluación gire en torno a criterios evaluativos congruentes a la actividad evaluativa diseñada</p>

https://www.researchgate.net/publication/48523396_Orientaciones_basicas_para_el_diseno_de_estrategias_didacticas

Existen una variedad de instrumentos utilizados en el proceso de investigación, los cuales sirven para recabar información. A continuación, se señalan técnicas e instrumentos que permiten observar o analizar y obtener información

Técnicas y sus Instrumentos de Evaluación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	Lista de cotejo Escala Valorativa Registro Anecdótico Escala de Actitudes Guía de Observación Escala de Frecuencia
El Portafolio	Guías para evaluar portafolios
Mapas Conceptuales	Lista de Cotejo Escala Valorativa
Entrevista	Guión de entrevistas Cuestionario Diario
Encuesta	Encuesta
Pruebas	Ensayo Prácticas Orales objetivas
Estudio de casos	Registro de Notas Diario
Informes	Escala de estimación Hoja de Análisis de Tareas Descripciones
Tareas	Escala de estimación Hoja de Análisis de Tareas Descripciones
Observación Documental	Cuadros o Matrices de Registros

https://www.researchgate.net/publication/48523396_Orientaciones_basicas_para_el_diseno_de_estrategias_didacticas

2.7. ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO.

El aprendizaje pasivo no es una eficaz estrategia para enseñar vocabulario. Los estudios demuestran que los estudiantes necesitan múltiples exposiciones o una palabra antes de que puedan comprender plenamente. También necesitan aprender nuevas palabras en su contexto, mediante la lectura. Los profesores pueden destacar procesamientos activos haciendo que los alumnos se conecten a nuevos significados de las palabras que ya tienen. (Janelle Cox)

A continuación, Cox, presenta 5 estrategias interesantes para el aprendizaje de vocabulario.

1. Mapas Semánticos

Un mapa semántico es un organizador gráfico que ayuda a los estudiantes a organizar visualmente la relación entre piezas de información. Los investigadores han reconocido esta estrategia como una gran manera de aumentar la comprensión de las palabras del vocabulario de los estudiantes. Los mapas semánticos se pueden utilizar como una actividad de pre-lectura al conocimiento previo activo, o para introducir palabras claves, o como una actividad posterior a la lectura, que puede ser utilizada para mejorar la comprensión mediante la adición de nuevos conceptos para el mapa.

Esta estrategia funciona de la siguiente manera: El profesor elige una palabra clave y la escribe en la pizarra. Luego, los estudiantes leen la palabra clave y se les pide pensar en otras palabras que vienen a la mente al leerla. Enseguida, los estudiantes hacen una lista de todas las palabras. Los estudiantes comparten y clasifican las palabras grabadas. Una vez que se establecen nombres a las categorías, una asignación de clase se crea y se discute. Se anima a los estudiantes a continuación, para sugerir categorías adicionales para el mapa, o añadir a los antiguos. Todas las palabras nuevas que se relacionan con el tema se añaden al mapa.

2. Asistente Palabra

El aprendizaje cooperativo es una forma efectiva para que los estudiantes aprendan a procesar la información. La técnica de aprendizaje de rompecabezas es una manera rápida y eficaz para que los estudiantes trabajen con sus compañeros, mientras aprenden palabras claves del vocabulario. Para esta actividad cada estudiante es responsable de aprender tres palabras nuevas y la enseñanza de esas palabras a su grupo. Así es como funciona:

El profesor divide la clase en grupos. Cada estudiante en el grupo es responsable de aprender tres nuevas palabras. Cada “asistente palabra” es instruido para escribir la definición de la palabra en su / sus propias palabras, así como dibujar una ilustración de la palabra. Luego que cada “asistente palabra” ha completado su tarea, volver a su grupo y enseña a sus compañeros lo que han aprendido.

Cada miembro del grupo puede copiar las palabras nuevas que aprendió EN sus cuadernos.

3. Detective Palabra

Lo más valioso que se puede hacer para aumentar el vocabulario de su hijo es animarles a leer. Las investigaciones muestran que la lectura amplía la adquisición de léxico. Esta actividad permite a los estudiantes ver palabras en diferentes contextos, por lo tanto, profundizar sus conocimientos. Los estudiantes encontrarán palabras nuevas a medida que se vean afectados en su lectura diaria. He aquí cómo funciona la palabra detective:

El maestro da a los estudiantes una lista de palabras clave para buscar. Ellos tienen que escribir cada palabra objetivo y su condena en una nota adhesiva, luego se coloca en su escritorio cada vez que se encuentran con una palabra clave.

Al final de cada jornada escolar, dedicar unos minutos a leer cada nota adhesiva. Incluso puede hacer un juego que mediante la asignación de cada palabra un punto.

4. Palabra Conectar

Un diagrama de Venn es una buena herramienta para comparar similitudes y diferencias dentro de las palabras. También proporciona a los estudiantes con exposiciones a las palabras, lo que ayuda a solidificar lo que han aprendido. Para esta actividad, los estudiantes se dirigen para conectar dos palabras que se escriben en el centro de un diagrama de Venn. Su tarea es conectar las dos palabras escribiendo cada definición de las palabras en el diagrama de Venn, a continuación, explicando la razón de la conexión.

5. Concepto Cubo

Un cubo concepto es una gran estrategia para emplear partes de las palabras. Los estudiantes reciben un cubo de seis cuadrados (que con el tiempo se dobla en un cubo tridimensional). En cada una de las plazas a los estudiantes se les instruye para anotar uno de los siguientes.

- Palabra de vocabulario
- Antónimo
- Sinónimo
- Categoría a la que pertenece
- Características esenciales

Ejemplo

Los estudiantes cortan, doblan y graban el cubo para formar un cuadrado. Luego, con un socio, ruedan su cubo y deben decir la relación de la palabra que aterriza en la parte superior de la palabra del vocabulario originales.

La implementación de una variedad de estrategias ayudará a evitar el aburrimiento. Se debe experimenta con diferentes estrategias y técnicas para determinar cuáles funcionan mejor para sus estudiantes.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y MODELO TEÓRICO

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y MODELO TEÓRICO

Este capítulo consta de dos partes; en la primera parte se presentan, analizan e interpretan los resultados debidamente procesados; los mismos que se muestran en tablas, lo que permite su fácil lectura y análisis. Se presentan tanto los resultados de la información obtenida a través de las encuestas, aplicadas a docentes como a estudiantes y el examen de conocimientos.

Con el fin de arribar a conclusiones sólidas en el proceso de interpretación de los resultados, se cruza la información obtenida a partir de los tres instrumentos, los que convergen en los mismos parámetros e indicadores de medición.

En la segunda parte de este capítulo se presenta el Modelo Teórico Didáctico con las estrategias propuestas para mejorar la competencia léxica del idioma inglés en los alumnos de la especialidad de idiomas extranjeros. Además, se detallan los fundamentos de dicho modelo, los conceptos claves, la representación gráfica, sus componentes, se describen las estrategias propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje; así como su implementación y evaluación, y las acciones concretas que deben considerarse para tal fin.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1.1. RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DEL EXAMEN PARA EVALUAR LA COMPETENCIA LÉXICA Y ENCUESTA APLICADOS A ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJEROS.

Los resultados del examen de conocimiento y encuestas en la modalidad de cuestionario escrito, ha sido aplicados a los estudiantes del V ciclo de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. La evaluación se centra en el dominio de la competencia léxica-vocabulario y la encuesta en el uso de estrategias utilizadas para el aprendizaje de vocabulario. Se analizan los resultados de ambos instrumentos, a fin de establecer conclusiones consistentes y confiables.

EXAMEN DIAGNÓSTICO SOBRE LA COMPETENCIA LÉXICA APLICADA A LOS ALUMNOS DEL V CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANEJOS PARA MEDIR EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LÉXICA

Tabla 1

Calificación obtenida en el examen para medir el desarrollo de la competencia léxica- vocabulario de los estudiantes de idiomas.

Calificación	N	%
Bajo (< 10)	11	36.7
Regular (11 a 13)	13	43.3
Medio (13 a 16)	6	20.0
Total	30	100.0

FUENTE: Examen aplicado por los estudiantes en junio 2017

El 43.3% de los estudiantes obtuvieron puntuaciones entre 11 y 13; el 36.7% fueron desaprobados en el examen y sólo el 20% obtuvo puntuaciones entre 13 y 16.

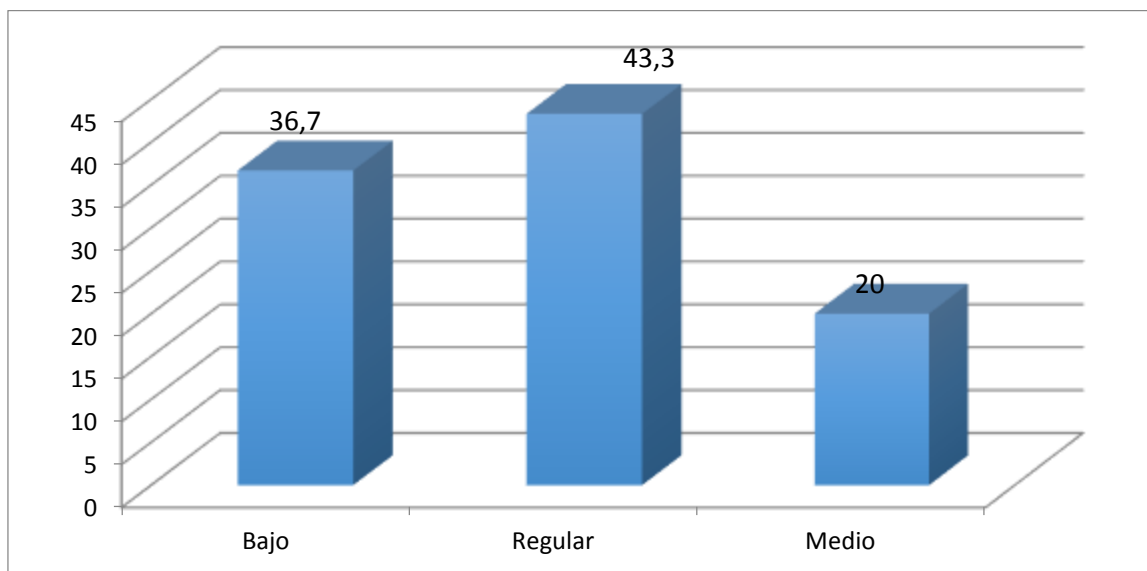


Figura 1: Calificación en el examen obtenido por los estudiantes

La evaluación aplicada consistía en preguntas relacionadas a la identificación, uso, asociación y producción escrita, con el fin de comprobar el desarrollo de la competencia léxica-vocabulario del idioma inglés en los alumnos de la especialidad de idiomas.

Los resultados nos ponen en alerta, se muestra que el 20% tienen puntuaciones entre 13 y 16, nos referimos a sólo 6 alumnos. El 43.3%, esta es 13 alumnos, obtuvieron calificaciones entre 11 y 13. El 36.7 están desaprobadados, o sea 11 obtuvieron puntajes menores a 10. Vemos que los alumnos no están cumpliendo con los objetivos establecidos en los sílabos ya que se quedan en el proceso o simplemente no los logran.

3.1.2. RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DE ENCUESTAS A DOCENTES Y ESTUDIANTES

A continuación, se detallan los resultados por ítem, obtenidos en las encuestas aplicadas a alumnos y docentes de la Especialidad de Idiomas sobre el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje que utilizan para la enseñanza y aprendizaje de vocabulario.

3.1.2.1. ENCUESTAS A ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJEROS

ENCUESTA SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN EL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES: PARTE 1

Tabla 2

Item	N	%
¿Tienes dificultad para memorizar el vocabulario en inglés?		
Rara Vez	16	53.3
A menudo	14	46.7
¿Utilizas imágenes para memorizar palabras nuevas?		
Nunca	1	3.3
Rara vez	13	43.3
A menudo	12	40.0
Siempre	4	13.3
¿Utilizas palabras muy familiares para recordar las palabras nuevas?		
Rara vez	4	13.3
A menudo	15	50.0
Siempre	11	36.7
¿Agrupas las palabras nuevas, elaborando esquemas mentales, de modo que sean más fáciles de recordar?		
Nunca	5	16.7
Rara vez	17	56.7
A menudo	5	16.7
Siempre	3	10.0
¿Asocias palabras por su similitud en sonido con el español?		
Nunca	2	6.7
Rara vez	5	16.7
A menudo	14	46.7

	Siempre	9	30.
¿Usas palabras nuevas en una oración lo que te permite recordarlas?			
	Rara vez	8	26.7
	A menudo	15	50.0
	Siempre	7	23.3
¿Traduces cada una de las palabras nuevas al español?			
	Nunca	1	3.3
	Rara vez	3	10.0
	A menudo	14	46.7
	Siempre	12	40.0
¿Pronuncias y repites varias veces las palabras nuevas?			
	Nunca	1	3.3
	Rara vez	6	20.0
	A menudo	11	36.7
	Siempre	12	40.0

Fuente: Encuesta aplicada a alumnos de idiomas.

En la Tabla 2 apreciamos que el 52.3% de estudiantes rara vez tienen dificultad para memorizar el vocabulario en inglés y el 46.7% lo tienen a menudo; el 43.3% rara vez utilizan imágenes para memorizar palabras y el 40% lo hace a menudo; el 50% a menudo utiliza palabras muy familiares para recordar las palabras nuevas y el 36.7% siempre las utiliza; el 56.7% rara vez agrupa las palabras nuevas elaborando esquemas mentales, de modo que sean fáciles de recordar; el 46.7% a menudo asocia palabras por su similitud en sonido con el español; el 50% rara vez usa palabras nuevas en una oración para recordarlas; el 46.7% a menudo traduce las palabras nuevas al español; y el 40% siempre pronuncia y repite varias veces las palabras nuevas.

ENCUESTA SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN EL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES: PARTE 2

Tabla 3

Item	N	%
¿Escribes las palabras nuevas repetidamente hasta memorizarla?		
Nunca	4	13.3
Rara vez	11	36.7
A menudo	10	33.3
Siempre	5	16.7
¿Agrupas palabras por categorías?		
Nunca	4	13.3
Rara vez	19	63.3
A menudo	7	23.3
¿Asocias las palabras por familias?		
Nunca	2	6.7
Rara vez	21	70.0

A menudo	7	23.3
¿Uso las palabras nuevas al conversar con mi profesor?		
Nunca	2	6.7
Rara vez	19	63.3
A menudo	8	26.7
Siempre	1	3.3
¿Utilizo las palabras nuevas al conversar con mis compañeros?		
Rara vez	13	43.3
A menudo	12	40.0
Siempre	5	16.7
¿Utilizo estrategias para memorizar el vocabulario nuevo?		
Rara vez	9	30.0
A menudo	18	60.0
Siempre	3	10.0
¿Gesticulas cuando aprendes nuevas palabras?		
Rara vez	9	30.0
A menudo	13	43.3
Siempre	8	26.7
¿El docente presenta las palabras nuevas en conversaciones y da el significado?		
Nunca	3	10.0
Rara vez	8	26.7
A menudo	11	36.7
Siempre	8	26.7
¿Cuándo te presentan un vocabulario nuevo se utiliza gráficos para enseñarlo?		
Nunca	5	16.7
Rara vez	19	63.3
A menudo	4	13.3
Siempre	2	6.67

Fuente: Encuesta aplicada a alumnos de idiomas.

En la Tabla 3 se observa que el 36.7% de estudiantes rara vez escribe las palabras nuevas repetidamente hasta memorizarlas, el 36.3% a menudo lo hace y el 16.7% siempre; el 63.3% rara vez agrupa palabras por categorías; el 70% rara vez asocia palabras por familias; además, el 63.3% rara vez usa palabras nuevas al conversar con el profesor; el 43.3% rara vez utiliza palabras nuevas al conversar con sus compañeros y el 40% siempre lo hace; por otro lado, el 60% utiliza a menudo estrategias para memorizar el vocabulario nuevo; el 43.3% gesticula cuando aprende nuevas palabras; finalmente, el 36.7% indicó que el docente a menudo presenta las palabras nuevas en conversaciones y da el significado; y el 63.3% respondió que rara vez se utilizan gráficos para enseñar un vocabulario nuevo.

ESTRATEGIAS QUE EL ESTUDIANTE UTILIZA PARA APRENDER VOCABULARIO EN INGLÉS DE MANERA INDIVIDUAL

Tabla 4

Estrategias	N	%
Repetición de palabras	14	46.7
Significado de palabras en diccionarios	8	26.7
Utilización de software	3	10.0
Traducción de palabras	3	10.0
Busca sinónimos y antónimos	2	6.7
Total	30	100.0

En la presente tabla se aprecia que el 46.7% de los alumnos utilizan la estrategia de repetición de palabras, el 26.7% el significado de palabras de diccionarios. Por otro lado, el 10% de ellos utilizan software y traducción de palabras y solo el 6.7% busca sinónimos y antónimos.

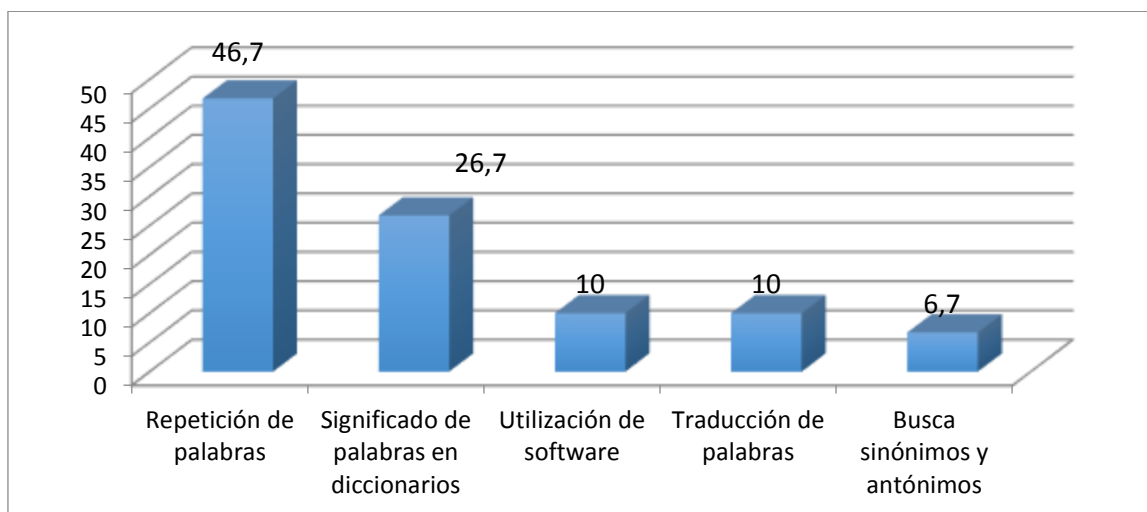


Figura 2: Estrategias que el estudiante utiliza para aprender vocabulario en inglés de manera individual

**ESTRATEGIAS QUE EL ESTUDIANTE CONSIDERA MÁS EFICACES PARA
ADQUIRIR VOCABULARIO EN INGLÉS**

Tabla 5

Estrategias más eficaz	N	%
Explicar el uso de las palabras	13	43.3
Dibujar el objeto	6	20.0
Proponer sinónimos y antónimos	5	16.7
Compararlo con otro	3	10.0
Utilización de gestos	1	3.3
Todos los anteriores	2	6.7
Total	30	100.0

En la presente tabla apreciamos que el 43.3% de los estudiantes indicó que la estrategia que consideran eficaz para adquirir vocabulario es el explicar el uso de las palabras; el 20% considera el dibujar objetos; el 16.7% proponer sinónimos y antónimos; el 10% comparar la palabra con otro; y el 3.3% utilizar gestos. Cabe mencionar que el 6.7% considera que todos los anteriores son eficaces por igual.

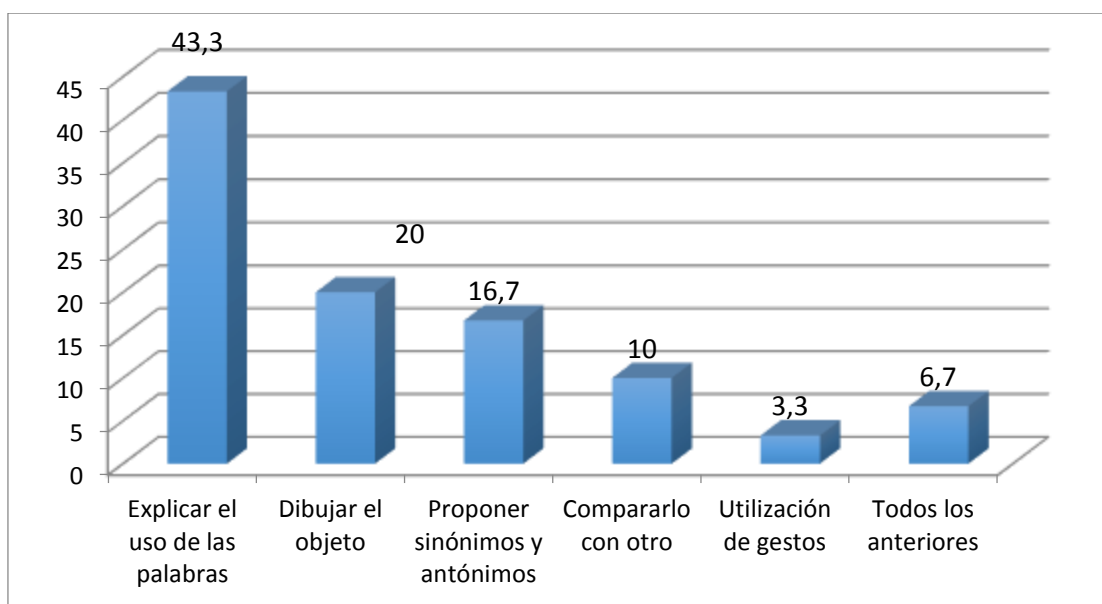


Figura 3: Estrategias que el estudiante considera más eficaces para adquirir vocabulario en inglés

**OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE IDIOMAS EXTRANJEROS SOBRE
LAS ESTRATEGIAS APLICADAS POR LOS DOCENTES SDE LA
ESPECIALIDAD PARA EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO**

Tabla 6

Apropiadas	N	%
No	18	60.0
Si	12	40.0
Total	30	100.0

La mayor proporción de estudiantes (60%) indicó que las estrategias de los docentes no son apropiadas para el aprendizaje de vocabulario en el idioma de inglés. El 40% restante de entrevistados calificó como apropiadas las estrategias.

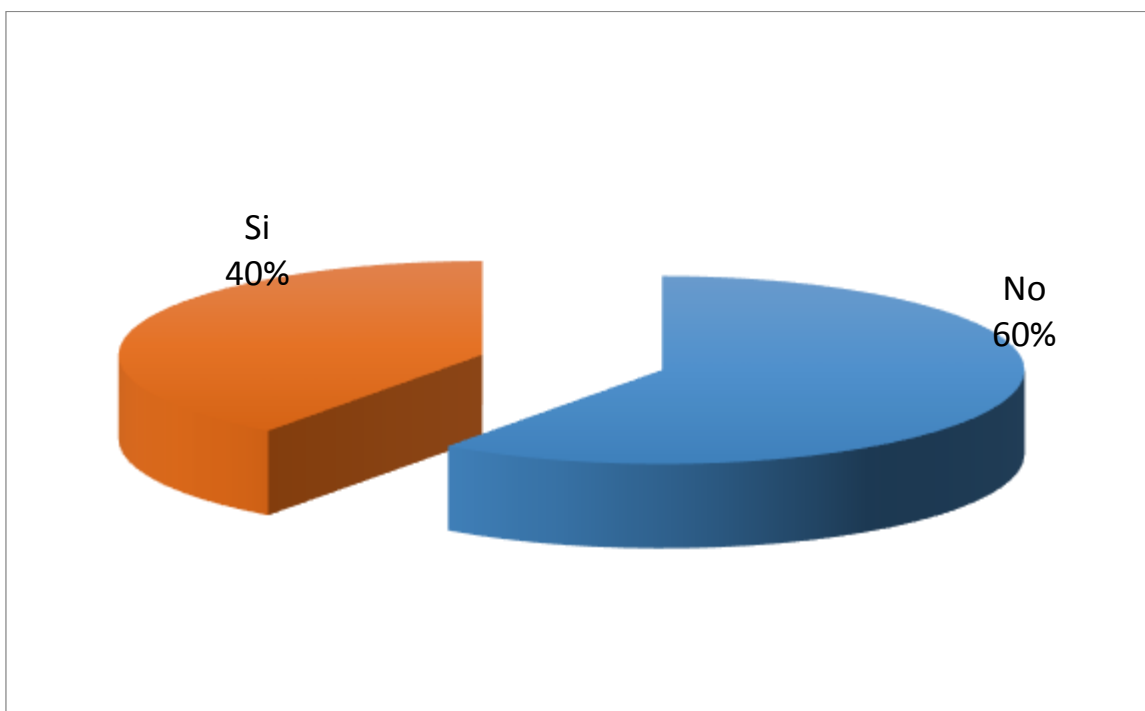


Figura 4: Las estrategias de los docentes son apropiadas para el aprendizaje de vocabulario en el idioma inglés según los estudiantes.

3.1.2.2. ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS

Las respuestas de los docentes a la encuesta realizada sobre las estrategias que utiliza en la enseñanza de vocabulario del idioma inglés se resume en las Tablas 7 y 8. En la tabla 9 el docente manifiesta las estrategias que conoce a parte de las mencionadas en la encuesta y en la tabla 10 manifiesta a libre opinión las estrategias que utiliza.

ESTRATEGIAS QUE EL DOCENTE DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS UTILIZA EN LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO DEL IDIOMA INGLÉS. PARTE 1

Tabla 7

Item	N	%
¿Da una lista de palabras en inglés con traducción al castellano?		
Nunca	5	83.3
Rara Vez	1	16.7
¿Da una lista de morfemas afijales (Affixes: <u>prefix</u> , <u>suffix</u> .) ¿Con su significado para que lo memoricen? (por ejemplo, auto: self, en: put into).		
Nunca	2	33.3
Rara vez	3	50.0
Siempre	1	16.7
¿Presenta una lista de palabras para que la memoricen?		
Nunca	1	16.7
Rara Vez	5	83.3
¿Enseña y anima al estudiante a que use técnicas de memorización de vocabulario?		
Nunca	1	16.7
Rara vez	2	33.3
A menudo	3	50.0
¿Presenta el vocabulario simultáneamente con acciones?		
A menudo	2	33.3
Siempre	4	66.7
Al trabajar con un texto, ¿les hace fijarse en las palabras con la misma raíz?		
Rara vez	1	16.7
A menudo	3	50.0
Siempre	2	33.3
Al trabajar con un texto, ¿señala cómo esa raíz puede combinarse con otras? (por ejemplo, television / telephone /telegraph		
Rara vez	1	16.7

A menudo	3	50.0
Siempre	2	33.3
¿Enseña combinaciones léxicas posibles frente a las no posibles? (Compatibilidad, semántica) (por ejemplo: <i>coffee house, coffee cup, coffee pot, coffee shop, coffee room</i>).		
Rara vez	1	16.7
A menudo	3	50.0
Siempre	2	33.3

En la Tabla 7 encontramos que el 83.3% de docentes nunca da una lista de palabras de inglés con traducción al castellano y el 16.7% rara vez lo hace; el 50% rara vez da una lista de morfemas afijales (Affixes: prefix, suffix.) Con su significado para que lo memoricen, el 33.3% nunca lo hace, pero el 16.7% siempre los hace; El 83.3% rara vez presenta una lista de palabras para que la memoricen; el 50% de docentes siempre enseña y anima al estudiante a que use técnicas de memorización de vocabulario; el 66.7% siempre presenta el vocabulario simultáneamente con acciones; el 50% a menudo, al trabajar con un texto, hace que el estudiante se fije en las palabras con la misma raíz; otro 50% a menudo enseña combinaciones léxicas posibles frente a las no posibles.

ESTRATEGIAS QUE EL DOCENTE UTILIZA EN LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO DEL IDIOMA INGLÉS. PARTE 2

Tabla 8

Item	N	%
En el nivel inicial, ¿insiste en el uso de la palabra precisa?		
Rara Vez	2	33.3
A menudo	4	66.7
¿Promueve la agrupación de palabras nuevas por actividad, proceso, familia?		
A menudo	5	83.3
Siempre	1	16.7
¿Relaciona las unidades léxicas que enseña con otros aspectos de la lengua (pronunciación, morfología, etc.)?		
A menudo	4	66.7
Siempre	2	33.3

¿Propone actividades para que el alumno utilice el vocabulario estudiado?			
A menudo	2	33.3	
Siempre	4	66.7	
¿Permite la interacción entre compañeros para el aprendizaje de vocabulario nuevo?			
Rara vez	1	16.7	
A menudo	2	33.3	
Siempre	3	50.0	
¿Verifica que los alumnos han adquirido el vocabulario estudiado antes de iniciar un tema nuevo?			
A menudo	3	50.0	
Siempre	3	50.0	
¿Realiza actividades diferenciadas de acuerdo con el estilo de aprendizaje de sus estudiantes?			
Rara vez	1	16.7	
A menudo	5	83.3	
¿Utiliza diferentes estrategias en enseñanza – aprendizaje de vocabulario?			
A menudo	5	83.3	
Siempre	1	16.7	

En la Tabla 8 se indica que el 66.7% de docentes, en el nivel inicial, a menudo insisten en el uso de la palabra precisa; el 83.3% a menudo promueve la agrupación de palabras nuevas por actividad, proceso, familia; el 66.7% a menudo relaciona las unidades léxicas que enseña con otros aspectos de la lengua; el 66.7% de docentes siempre propone actividades para que el alumno utilice el vocabulario estudiado; el 50% siempre permite la interacción entre compañeros para el aprendizaje de vocabulario nuevo; el 50% a menudo verifica que los alumnos han adquirido el vocabulario estudiado antes de iniciar un tema nuevo y el 50% restante siempre lo hace; el 83.3% de docentes realiza actividades diferenciadas de acuerdo con el estilo de aprendizaje de sus estudiantes; finalmente, el 83.3% a menudo utiliza diferentes estrategias en enseñanza – aprendizaje de vocabulario.

ESTRATEGIAS QUE EL DOCENTE CONOCE PARA LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO DIFERENTES A LAS FORMULADAS EN LA ENCUESTA

Tabla 9

Estrategia que conoce	N	%
Figuras	4	66.7
Sinónimos y antónimos	3	50.0
Asociación de palabras	2	33.3
Significado en el contexto	2	33.3
Brainstorming	1	16.7
Definición de palabras	1	16.7

Fuente: Encuesta aplicada a docentes.

Al consultarles a los docentes sobre las estrategias de conocían para la enseñanza de vocabulario, el 66.7% respondieron que conocían las estrategias de figuras, el 50% sinónimos y antónimos, el 33.3% la asociación de palabras, otro 33.3% el significado en el contexto, el 16.7% la estrategia de brainstorming y otro 16.7% la definición de palabras.

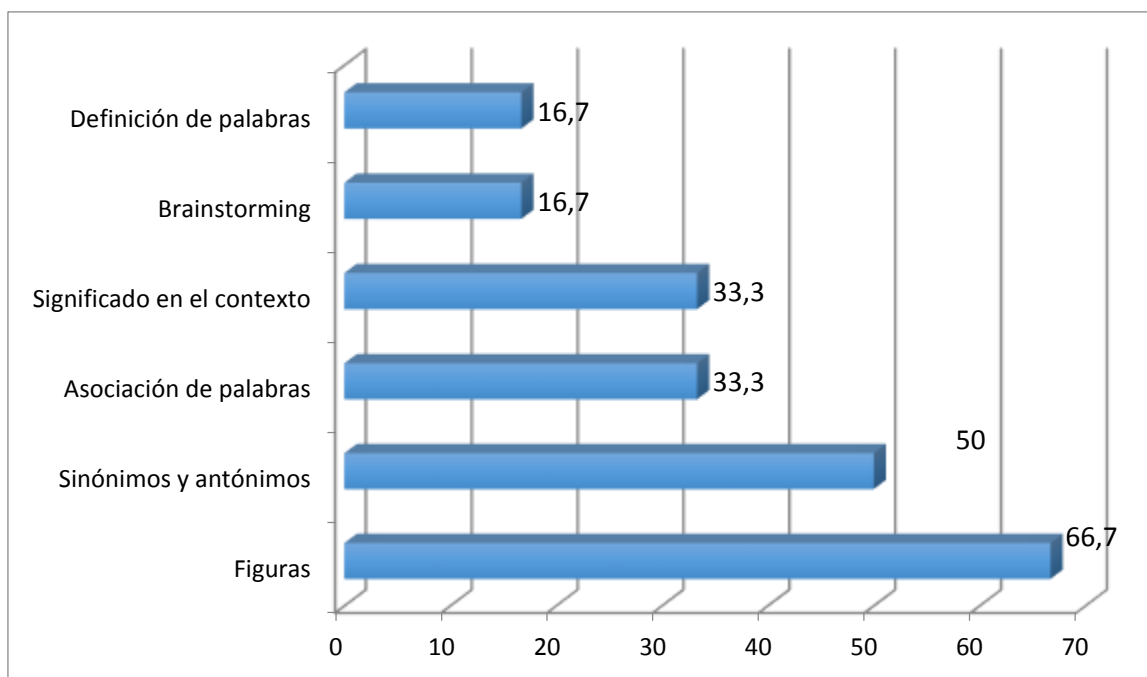


Figura 5: Estrategias que el docente conoce para la enseñanza de vocabulario

ESTRATEGIAS QUE EL DOCENTE UTILIZA PARA LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO DECLARADAS A LIBRE OPINIÓN

Tabla 10

Estrategia que utiliza	N	%
Significado en el contexto	2	33.3
Brainstorming	1	16.7
Figuras	1	16.7
Definición de palabras	1	16.7
Asociación de palabras	1	16.7

Sobre las estrategias que utiliza en la enseñanza de vocabulario, el 33.3% respondieron que utilizan el significado en el contexto. Otras estrategias que el docente utiliza son brainstorming, las figuras, la definición de palabras y la asociación de palabras (16.7%)

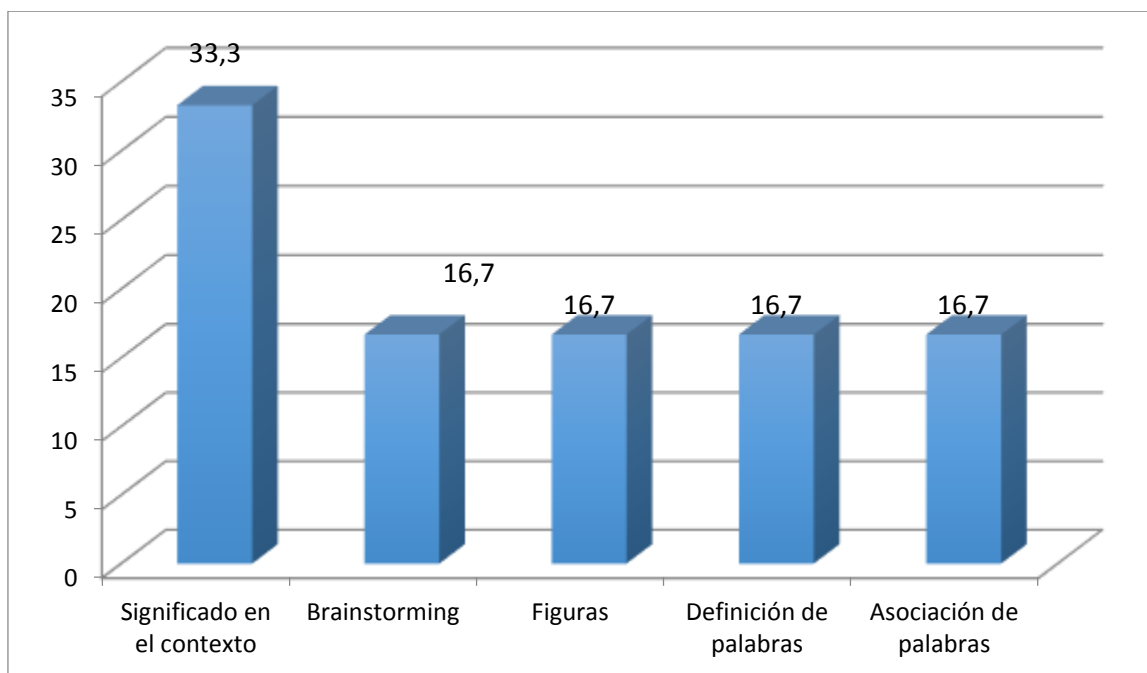


Figura 6: Estrategias que el docente utiliza para la enseñanza de vocabulario

Los resultados mostrados evidencian el resultado real en el rendimiento de los alumnos de idiomas respecto a la competencia léxica, considerando que son muy pocos los alumnos que obtuvieron un resultado aprobatorio alto. Confirman la poca variedad de estrategias que los docentes utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Esta problemática se aborda en este estudio de manera científica, a fin de encontrar el camino que permita la mejora necesaria en el referido proceso y, en consecuencia, sea posible un desarrollo significativo de la competencia comunicativa de los estudiantes. En este sentido se propone un modelo teórico didáctico basado en estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia léxica, principalmente vocabulario, como alternativa para solucionar esta problemática, modelo que se detalla en el siguiente acápite.

3.2. MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLÉS.

En este acápite se presenta el Modelo Teórico Didáctico basado en estrategias que, como resultado de esta investigación se propone para superar las deficiencias encontradas en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma ingles de los alumnos de idiomas extranjeros.

La necesidad de disponer de un modelo teórico didáctico sólido para mejorar la competencia léxica del inglés, surge de lo investigado que manifiesta un estancamiento y monotonía básicamente influenciada por el enfoque tradicional.

Al considerar los avances en diversos ámbitos científicos que explican, justifican y exigen cambios de orientación en el trabajo pedagógico y didáctico, resulta evidente la aplicación de nuevas perspectivas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes; es por ello que, en esta propuesta se plantea el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje basado en las teorías sociocultural y sociolingüística, donde tiene lugar un trabajo articulado e integrador, considerando los intereses del estudiante, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje, ayudándolo en el proceso, así como potenciando sus capacidades en concordancia con el contexto que les rodea.

Se busca, por tanto, mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de la competencia léxica - vocabulario, potenciando sus capacidades sociales y lingüísticas dentro de un espacio que ha sido individualistamente representado y sin resultados positivos. Por esta razón éste modelo pretende aportar al docente estrategias que le permitan dinamizar los eventos del aula, para así poder introducir cambios que contribuyan a mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

Es oportuno señalar en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, según Domínguez (2011), es avanzar en la calidad y renovar los métodos didácticos, actualizar permanentemente los contenidos de las enseñanzas, fomentar la formación integral y de valores, y desplazar la perspectiva de la formación desde el profesor al estudiante.

Una enseñanza centrada en el estudiante, origina que éste construya su saber, convenciéndolo de que él mismo debe comprender y elaborar el proceso de aprendizaje para progresar. Para ello debe detenerse a tomar decisiones, manejar su propia autonomía, apertura y creatividad para manifestarse plenamente.

En el terreno educativo se utiliza el concepto de modelo didáctico para el análisis y la intervención en la realidad educativa. Este modelo didáctico, pretende contribuir a la mejora de la competencia léxica del idioma inglés, basado principalmente en la adquisición de vocabulario, para lo cual sugiere estrategias prácticas que puedan ser aplicadas en las sesiones de aprendizaje. Estas estrategias están basadas en las teorías Sociocultural y Sociolingüística, las que aportarán a la adquisición, retención y uso de palabras nuevas para mejorar la competencia comunicativa del idioma inglés, redundando en resultados positivos a favor de los alumnos de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo.

3.2.1. FUNDAMENTACIÓN

La modelación es el proceso mediante el cual se crea una representación o modelo para entender y proponer modificaciones en la base teórica, metodológica y práctica de la enseñanza del idioma inglés con el propósito de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Los pilares teóricos que dan consistencia y sustento a este modelo es la teoría Sociocultural de Vygotsky, la cual sustenta que el ser humano es un ser cultural, donde el medio ambiente (ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO) tiene gran influencia. Además, la adquisición de aprendizajes se explica como formas de socialización. También se concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. Esto significa que la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Esto involucra poner atención en la relación entre los componentes del sistema y de éstos con el entorno. El proceso de enseñanza aprendizaje de inglés esta visto como un sistema, en donde se integran e interrelacionan cada uno de sus componentes.

Otro de los pilares teóricos que fundamentan este modelo es la Teoría Sociolingüística de Hymes, ésta tiene como objetivo principal el estudio de la lengua como un sistema de signos, considerada dentro de un contexto social. A la sociolingüística le interesa enfocarse en los aspectos sociales como: edad, clase social, etc.; y la estructura de la lengua: la fonética, sintaxis, semántica).

Hymes propuso el establecimiento de un enfoque que se dedicara de investigar las normas de uso de una lengua en su medio ambiente, esto es, en los diversos y variados contextos socio-situacionales en que se lleva a cabo la comunicación verbal de una comunidad.

Según Hymes, un evento del habla, es la actividad o aspectos de la misma que está regido por reglas o normas para el uso lingüístico, por ejemplo, en una conversación privada, una discusión o una prédica. Cuando los eventos del habla son analizados en segmentos de discursos más pequeños, constituyen un *acto de habla*, tales como una pregunta, una orden o una recriminación durante una discusión. Así como un mismo tipo de acto de habla puede ocurrir en diferentes eventos de habla, también un mismo tipo de evento de habla puede verificarse en distintas situaciones de habla. Hymes ideó y creó un modelo como resultado de su investigación con diferentes culturas "SPEAKING". El modelo SPEAKING, propone fundamentalmente el concepto de la situación, donde cada letra parte de ésta palabra representa un concepto de análisis como se explica a continuación:

S = (setting)	Situación
P = (participants)	Participantes
E = (ends)	Finalidades
A = (acts)	Actos
K = (key)	Tono
I = (instrumentalities)	Instrumentos
N = (norms)	Normas
G = (genre)	Género

El modelo dirigido a la enseñanza de inglés en los alumnos de idiomas extranjeros, se sintetiza en un proceso de enseñanza aprendizaje el cual se integra a través de la unión entre lo formativo, lo didáctico y lo desarrollador como dimensiones del proceso de formación integral de la personalidad y entre lo afectivo y lo cognoscitivo, lo que refuerza lo comprendido en la Zona de Desarrollo Próximo, donde se ve al docente como un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El modelo que se propone está accesible, y abierto a perfeccionamiento y mejora a partir de su uso en la práctica docente, es flexible para que se incluyan los cambios pertinentes de acuerdo a la realidad. Asimismo, cabe mencionar la importancia de éste modelo, que se pretende sea un referente para que los docentes de la especialidad puedan analizar y modificar sus actuaciones didácticas, en busca de mejores interacciones con el alumnado.

3.2.2. REFERENTES CONCEPTUALES EN TORNO A LA PROPUESTA

A) DIDÁCTICA

Según Luis Alves de Matos (1973), define a la didáctica como la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene como objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la habilidad de impulsar y orientar eficientemente a los alumnos en su aprendizaje. La didáctica cumple con los requerimientos de una ciencia, y se le conoce como la ciencia de la instrucción y educación ya que tiene leyes, categorías y un método general instructivo, educativo y desarrollador.

B) MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO

Se le ha denominado modelo teórico porque está sustentado en teorías que le dan el respaldo científico requerido en este tipo de investigaciones.

Para Álvarez de Sayas & Sierra (p. 49. 2004), el modelo teórico es una grafía ideal, espiritual, teórica y subjetiva del objeto a investigar, donde el investigador desprende los elementos y relaciones que él considera fundamentales y lo sistematiza. Los modelos teóricos deben tomar

funciones descriptivas, descriptivas, explicativas y predictivas-orientativas (Escudero, 1981).

Chacín (2008), muestra al modelo como un espacio conceptual que facilita la comprensión de la realidad compleja, ya que escoge el conjunto de elementos más característicos, descubriendo la dependencia entre ellos y profundizando en la extensión que la práctica aporta para investigar y aportar como resultado nuevos conocimientos.

García Pérez, F., conceptualiza al modelo didáctico como un poderoso instrumento intelectual para afrontar las dificultades educativas, ayudándonos a implantar el ineludible vínculo entre el análisis teórico y la intervención práctica.

El modelo teórico didáctico que aquí se propone se enfoca en contribuir en la mejora de las ausencias encontradas en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

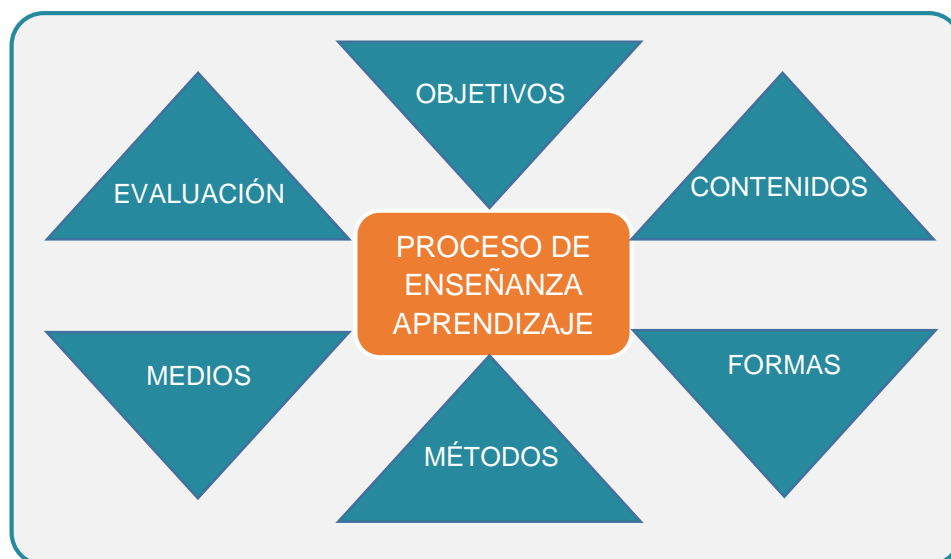
C) PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Contreras sostiene que el proceso enseñanza aprendizaje es un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990:23).

El proceso de enseñanza aprendizaje se delimita como el conjunto de pasos sistemáticamente ordenados que tienen la intención de brindar los instrumentos teórico-prácticos que le permitan al ser humano desarrollar y perfeccionar hábitos, actitudes, aptitudes y conocimientos que se apliquen en el desempeño eficiente en sus actividades diarias. (Torres Barranco).

Esta conceptualización respalda la finalidad en este trabajo, el cual busca presentar estrategias que provoquen aprendizaje y que contribuyan al proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Diferentes autores señalan como componentes del proceso de enseñanza aprendizaje a los siguientes: objetivo, contenido, forma, método, medios y evaluación. Estos componentes son también las categorías de la didáctica.



Fuente: Componentes del Proceso de Enseñanza Aprendizaje
Según señalan diversos autores, entre ellos Álvarez de Sayas (2007)

3.2.3. COMPONENTES DE LA PROPUESTA

Después de una ardua investigación de distintas teorías y estrategias relacionadas con el aprendizaje de idiomas extranjeros, se optó por seleccionar los siguientes componentes:

A) OBJETIVO DEL MODELO

Establecer principios y acciones didácticas específicas que orienten el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de la especialidad de idiomas extranjeros, tomando como fundamento a las teorías Sociocultural y Sociolingüística para mejorar la competencia léxica del idioma inglés.

B) ELEMENTOS DE LA PROPUESTA.

1. **Las Teorías Sociocultural y Sociolingüística**, teorías ya expuestas en este trabajo que se aplican perfectamente al aprendizaje del idioma el cual es social por naturaleza.

En lo que respecta a la Teoría Sociocultural se ha considerado la ZDP (zona de desarrollo próximo como un elemento fundamental para el trabajo de apoyo y seguimiento. Además de las herramientas culturales y la Interiorización.

La Teoría Sociolingüística aporta el aprendizaje de una lengua en un contexto social y socio-situacional.

2. La Malla de referencia para la evaluación y validación del núcleo común de idiomas relacionado a Vocabulario. La malla de referencia proporciona una herramienta pedagógica para evaluar a los estudiantes en cada nivel de la base común de conocimientos y habilidades del vocabulario de un idioma. Está elaborada siguiendo los criterios del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de Lenguas), el cual es utilizado en los países de Europa y ya ahora en algunos países de América Latina como por ejemplo Costa Rica. Proporcionan orientación para ayudar a los maestros a evaluar el rendimiento de los estudiantes. La malla se organiza en tres columnas:

1. La columna "Items" contiene todos los ítems relacionados a las competencias que se desean lograr en el aprendizaje de vocabulario.
2. La columna "explicitación de ítems" proporciona detalles en relación con programas y progresos;
3. La columna "indicaciones para la evaluación" propone las posibles modalidades de la evaluación, los criterios de observación y especifica el nivel que se espera para evaluar el elemento positivamente.

Malla de referencia para la evaluación y validación del idioma inglés relacionado con vocabulario

ITEM	EXPLICACIÓN DE LOS ITEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Dar sinónimos	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar una palabra de sentido próximo por un adjetivo calificativo, un verbo de acción o por un sustantivo. - Dar sinónimos (por ejemplo, para reformular el sentido de un texto o para mejorar una expresión oral o escrita). 	<p>La evaluación se basa en las actividades de adquisición de vocabulario en situación habitual de clase en todas las áreas de enseñanza, así como actividades específicamente concebidas para la evaluación.</p> <p>Se refiere a la capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vincular las palabras (relaciones de sentido); - comprender que los sinónimos pueden mostrar los diferentes niveles de la lengua; - utilizar sinónimos para reformular el sentido de un texto, de una expresión. <p>El ítem es evaluado positivamente cuando el estudiante es capaz de dar sinónimos o para utilizarlo para reformular el sentido de una expresión oral o escrita.</p>
Encontrar una palabra de sentido opuesto	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar una palabra de sentido opuesto para un adjetivo calificativo, un verbo de acción o para un sustantivo. 	<p>La evaluación se basa en las actividades de adquisición de vocabulario en situación habitual de clase en todas las áreas de enseñanza, así como actividades específicamente concebidas para la evaluación. Se refiere a la capacidad de relacionar palabras entre sí (relaciones de sentido, antonimia).</p> <p>El ítem es evaluado positivamente cuando el estudiante es capaz de dar una palabra en sentido opuesto para un adjetivo calificativo, un verbo de acción o un sustantivo.</p>
Agrupar palabras por familias	<ul style="list-style-type: none"> - Agrupar palabras por las familias. - Encontrar una o varias palabras de una determinada familia. 	<p>La evaluación se basa en las actividades de adquisición de vocabulario en situación habitual de clase en todas las áreas de enseñanza, así como actividades específicamente concebidas para la evaluación.</p> <p>Se refiere a la capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - comprender la relación entre palabras que pertenecen a la misma familia; - apoyarse en la morfología de las palabras para agruparlas por familia; - establecer listas de palabras de una misma familia a partir de una palabra dada; - separar palabras y agruparlas por familia. <p>El ítem es evaluado positivamente cuando el estudiante es capaz de agrupar palabras por familias y de identificar lo que las distingue desde el punto de vista del sentido.</p>

<p>Comprende palabras desde su contexto.</p>	<p>Clasificar los sustantivos por categorías semánticas amplias (nombres de personas, de animales, de cosas...) o menos amplias, en referencia a un contexto específico.</p>	<p>La evaluación se basa en actividades de adquisición de vocabulario en todos los campos de la enseñanza, así como en actividades específicamente concebidas para la evaluación. Puede ser conducida a partir de lecturas de textos literarios, documentales, ejercicios de vocabulario (definir una palabra nueva utilizando el término genérico adecuado, agregar las precisiones específicas del objeto definido ...)</p> <p>La evaluación se centra en la capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - clasificar las palabras según categorías semánticas amplias; - memorizar y restituir cotidianamente palabras nuevas; - utilizar correctamente las palabras estudiadas, tanto en forma oral como escrita: reconocer, comprender un cierto número de palabras correspondientes al léxico de la vida cotidiana y al vocabulario específico de las diversas actividades (actos de la vida diaria, las actividades escolares, tiempo, espacio, expresión de sentimientos, nombres de personas, de cosas, de animales, de plantas, etc.). <p>El ítem es evaluado positivamente cuando el estudiante identifica el significado de las palabras estudiadas, ofrece palabras o expresiones de sentido lógico al expresarse, utiliza con pertinencia palabras nuevas habladas y escritas.</p>
<p>Utilizar palabras precisas para expresarse (Comunicación)</p>	<p>Expresarse sobre el tema indicado. Aporta nuevas ideas y promueve la participación de su pareja. Utiliza correctamente el vocabulario estudiado en clase</p>	<p>La evaluación se basa en las actividades de adquisición de vocabulario en situación habitual de clase en todas las áreas de enseñanza, así como actividades específicamente concebidas para la evaluación.</p> <p>Se refiere a la capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - conocer una apropiada cantidad de vocabulario y expresarlo coherentemente. - utilizar vocabulario apropiado para dar respuesta a interrogantes sobre temas diversos. - apoyarse en su conocimiento de vocabulario para utilizar fácilmente palabras al expresarse en forma escrita y oral. <p>El ítem es evaluado positivamente cuando el estudiante es capaz de expresarse sobre el tema indicado. Aporta nuevas ideas y promueve la participación de su pareja. Utiliza correctamente el vocabulario estudiado.</p>

Fuente: Tabla de Evaluación del Vocabulario adaptada de: Direction générale de l'enseignement scolaire - Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. France

3. Modelo de Hymes: Se ha considerado el modelo de Hymes como los elementos o pasos del desarrollo de cada estrategia. El modelo SPEAKING, en la que cada letra representa un componente de las estrategias:

- **Situación ó *settings*** - el marco o situación en que se produce el evento: el ámbito (familiar, laboral, social, entretenimiento...). Cada ámbito tiene X situaciones (por ejemplo: si estás en una clase y cambias de profesor o de tema, cambiará la situación).
- ***Participants*** – los diversos participantes presentes (emisor - receptor). Influyen los rasgos personales de cada uno (su edad, sexo, nivel sociocultural...).
- ***Ends*** - las finalidades, la fuerza elocutiva de los actos de habla (por ejemplo: informar, persuadir, entretener...).
- ***Acts*** - los actos verbales, los contenidos (el tema: deporte, ciencia, religión, lo cotidiano...).
- ***Keys*** - las claves o tonos en el estilo verbal (por ejemplo: la emoción, la distancia, el respeto, la excitación...). Influye en la actitud.
- ***Instrumentalities*** - los instrumentos: canal de comunicación, variedad elegida para ello, etc. (por ejemplo: si es escrito, oral, de signos, radio, teléfono, la televisión...).
- ***Norms*** - las normas de interacción y de conducta que operan en el evento comunicativo (por ejemplo: el estatus - poder, el trato - respeto, la confianza - miedo...).
- ***Genre*** - el género en que se desarrolla el evento de habla (organización discursiva y textual, por ejemplo: una carta comercial, un discurso formal, un poema, un diálogo entre amigos...).

4. Estrategias de la propuesta

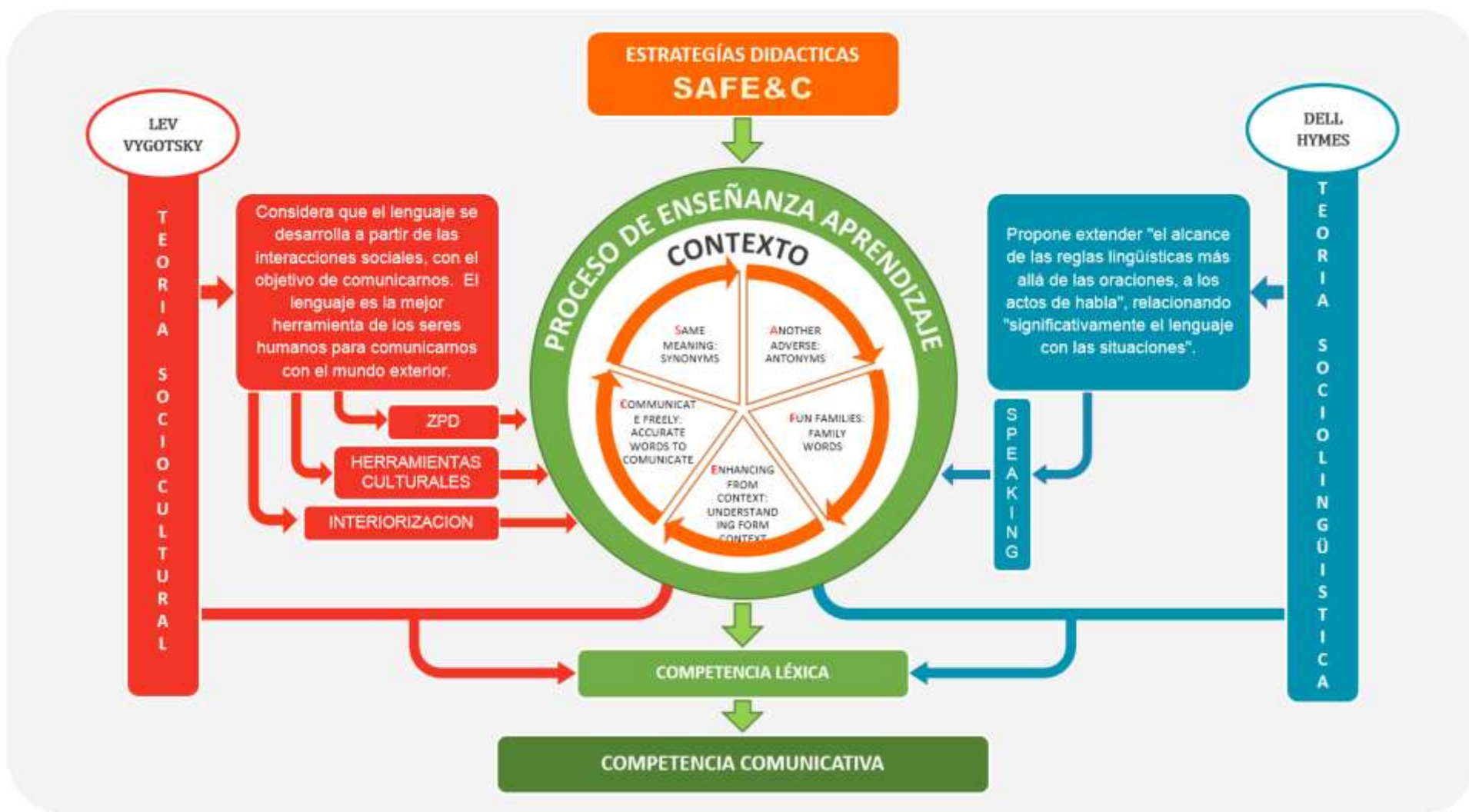
Las estrategias propuestas para mejorar la competencia léxica han sido denominadas como “Estrategias “SAFE & C”, cada letra representa una estrategia y han tomado como referencia a la malla de evaluación del vocabulario, como se muestra:

S	AME MEANING: SYNONYMS
A	NOTHER ADVERSE: ANTONYMS
F	UN FAMILIES: FAMILY WORDS
E	NHANCING FROM CONTEXT: UNDERSTAND FROM CONTEXT
&	
C	COMMUNICATE FREELY: USE ACCURATE WORDS TO COMMUNICATE

Considerando la traducción de “**SAFE**” SEGURO & **C**” y COMUNÍCATE. Se pretende que las estrategias propuestas ayuden al estudiante a adquirir más vocabulario, mejorare su competencia léxica y se sienta seguro para comunicarse y desarrollar la competencia comunicativa.

Cabe mencionar que las estrategias **SAFE & C**, incluyen a los componentes caracterizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido, método, medios, formas y evaluación), que a su vez constituyen las categorías propias de la didáctica.

3.2.4. PRESENTACIÓN DEL MODELO



Creado por Gloria Puicón Cruzalegui

3.2.5. PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LÉXICA DEL IDIOMA INGLES

ESTRATEGIAS **SAFE & C**

S

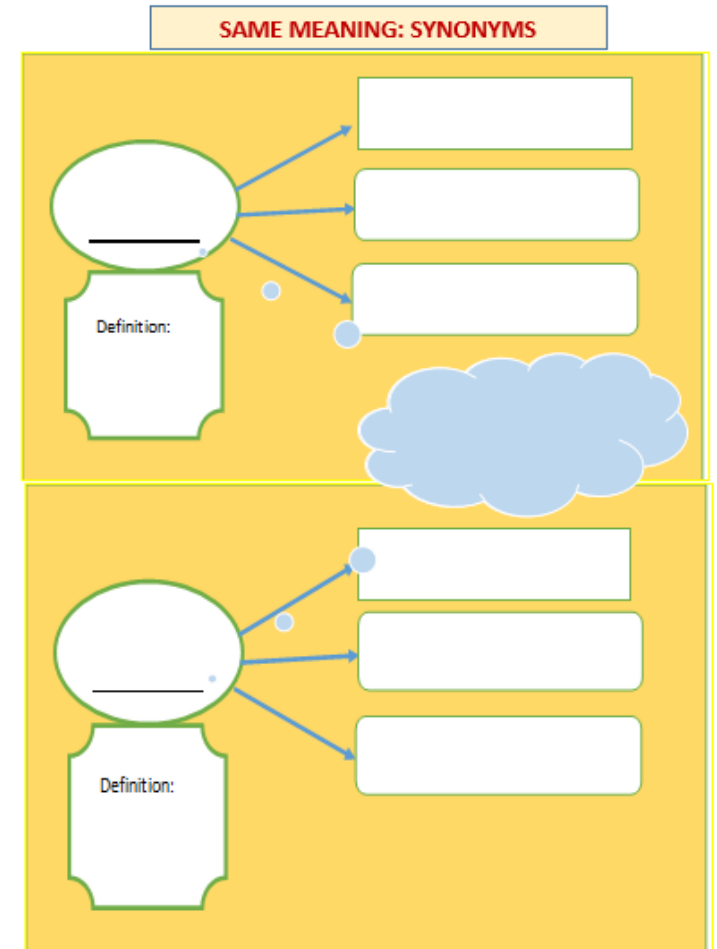
SAME MEANING: SYNONYMS

SCENE: Aula donde se desarrolla la clase

PARTICIPANTS: alumnos de idiomas extranjeros del quinto ciclo de Idiomas Extranjeros, cuyas edades oscilan entre 19 y 20 años, y el docente de Idiomas.

ENDS:

- Conocer el sinónimo de palabras relacionadas con el tema propuesto.
- Utilizar las palabras aprendidas en producciones orales y escritas.
- Propiciar la observación y fortalecer los procesos de clasificación, comparación y asociación.



ACTS SECUENCES:

COMPETENCIA COMUNICATIVA	SECUENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TÉCNICA	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL	Inicio	La docente propone el tema a trabajar y las palabras nuevas. Estas pueden ser presenta de manera aislada o en un texto a diálogo.	Investigación Debate Exposición	Lista de palabras	10	Da sinónimos y los utiliza para expresarse en la situación real.
	Proceso	Se entregan fichas de trabajo a cada estudiante para ser completadas de acuerdo a lo solicitado. Encuentra y da sinónimo de una palabra de sentido próximo por un adjetivo calificativo, un verbo de acción y un sustantivo. (ver anexo 1). Los alumnos forman grupos de trabajo, es aquí donde socializan el trabajo personal realizado, luego crean una situación real, utilizando los sinónimos del nuevo vocabulario aprendido. En seguida, los alumnos exponen el consolidado de las palabras nuevas, a toda la clase.		Ficha de trabajo	35	
	Salida	Los alumnos comparten las palabras nuevas e intercambian fichas con otros pares a través del WhatsApp. Además, enviarán a su docente una oración escrita y oral utilizando 1 palabra de las aprendidas, por el mismo medio (WhatsApp). El alumno debe repetir el mismo trabajo sobre cualquier otro tema en su casa.		WhatsApp	5	

KEYS: Los estudiantes participan con entusiasmo y respetan la opinión e intervención de sus compañeros.

INSTRUMENTALITIES: lenguaje escrito y oral

NORMS: Los estudiantes participan en grupo de forma ordenada, activa y en un ambiente de confianza.

GENRE: Diálogo entre amigos.

A

ANOTHER ADVERSE: ANTONYMS

SCENE: Aula donde se desarrolla la clase

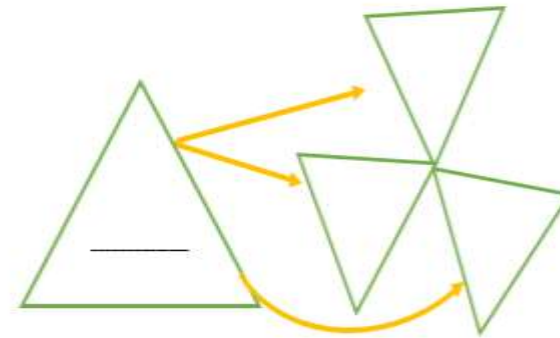
PARTICIPANTS: alumnos de idiomas extranjeros del quinto ciclo de Idiomas Extranjeros, cuyas edades oscilan entre 19 y 20 años, y el docente de Idiomas.

ENDS:

- Saber el antónimo de palabras nuevas.
- Utilizar las palabras aprendidas en producciones orales y escritas.
- Adquirir amplitud de vocabulario para expresarse.

ANOTHER ADVERSE: ANTONYMS

FIND THE ANTONYM OF THE FOLLOWING WORD, DEFINITION AND WRITE A SENTENCE. THEN FORMULATE TO YOUR PARTNER A QUESTION WITH ALTERNATIVES TO FIND THE ANTONYM OF THE STUDIED WORD.



DEFINITION:



WHAT ARE THE OPPOSITES OF _____?

ACTS SECUENCES:

COMPETENCIA COMUNICATIVA	SECUENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TÉCNICA	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL</p>	Inicio	La docente entrega un artículo o asigna una pequeña lectura a cada par de alumnos; estos extraen las palabras nuevas y buscaran sus antónimos.	Investigación	Artículo o lectura	10	<p>- Relaciona palabras entre sí (relaciones de sentido, antonimia).</p> <p>- Da una palabra en sentido opuesto para un adjetivo calificativo, un verbo de acción o un sustantivo.</p>
	Proceso	<p>Cada estudiante recibe una ficha de trabajo, la cual es completada en el lapso de tiempo establecido por la docente (las fichas son llenadas con la palabra de sentido opuesto para un adjetivo calificativo, un verbo de acción y/o para un sustantivo, 3 palabras en total). Culminado el tiempo, los estudiantes buscan un compañero para trabajar la interacción y socialización del aprendizaje. Terminan de completar la ficha de trabajo con la participación de sus compañeros.</p> <p>Luego se forman grupos más grandes (6 integrantes como máximo), cada par presenta sus palabras trabajadas. Inmediatamente crean una pequeña historia la cual es narrada secuencialmente con el aporte de cada integrante</p>		Debate	Ficha de trabajo	
	Salida	<p>El producto final es expuesto al resto de los grupos y entregado a la docente para su revisión.</p> <p>Los estudiantes deberán enviar un audio de por lo menos 2 oraciones con los antónimos aprendidos en el aula, se utiliza el WhatsApp grupo de esta manera todos escuchan la producción y pueden emitir sus comentarios.</p> <p>El alumno debe presentar una ficha de trabajo para antónimos realizada en casa en la siguiente clase.</p>	Exposición	WhatsApp	5	

KEYS: Los estudiantes participan con entusiasmo y respetan la opinión e intervención de sus compañeros.

INSTRUMENTALITIES: lenguaje escrito y oral

NORMS: Los estudiantes participan en grupo de forma ordenada y activa.

GENRE: Narración de una historia.

F

FUN FAMILIES: WORDS FAMILY

SCENE: Aula donde se desarrolla la clase

PARTICIPANTS: alumnos de idiomas extranjeros del quinto ciclo de Idiomas Extranjeros, cuyas edades oscilan entre 19 y 20 años, y el docente de Idiomas.

ENDS:

- Comprender la relación entre palabras que pertenecen a la misma familia;
- Apoyarse en la morfología de las palabras para agruparlas por familia;
- Establecer listas de palabras de una misma familia a partir de una palabra dada;
- Expresarse en forma oral escrita utilizando familia de palabras.



FUN FAMILIES: WORDS FAMILY

Form a word family with the following information. Write a definition of the main word.

or
ion
ivity
inter
re
ive
ivate
overre
trans

ACT

Definition

STUDENTS CREATE A RHYME WITH THE WORD FAMILY

ACTS SECUENCES:

COMPETENCIA COMUNICATIVA	SECUENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TÉCNICA	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL	Inicio	La docente motiva a los alumnos con la presentación de una rima en la que se encuentran una familia de palabras. Los alumnos memorizan la rima	Investigación	Artículo o lectura	10	Agrupa palabras por familias e identifica lo que las distingue.
	Proceso	Se entregan unas fichas de trabajo en las que el alumno debe de completar la familia de palabras y escribir la definición de la palabra raíz. Luego, los alumnos se agrupan en pares e intercambian la información adquirida con su par. Para reforzar la memorización de la familia de palabras, los pares juegan “tic-tac-toe”. Transcurrido el tiempo asignado, los pares eligen una familia de palabras y crean una rima. La familia de palabras que no fue elegida, será trabajada en casa.		Debate	Ficha de trabajo	
	Salida	Los pares presentan a la clase la familia de palabras y la rima elaborada de esta. Explicaran si agregaron un sufijo o prefijo y cuál es el significado de la palabra base. El estudiante prepara un diagrama propio sobre familia de palabras y lo presentará la siguiente clase. Toda información es intercambiada por los alumnos.	Exposición	WhatsApp	5	

KEYS: Los estudiantes participan con entusiasmo y respetan la opinión e intervención de sus compañeros.

INSTRUMENTALITIES: lenguaje escrito y oral

NORMS: Los estudiantes participan en grupo de forma ordenada y activa.

GENRE: Producción de una rima.

E

ENHANCING FROM CONTEXT: UNDERSTAND FROM CONTEXT

SCENE: Aula donde se desarrolla la clase

PARTICIPANTS: alumnos de idiomas extranjeros del quinto ciclo de Idiomas Extranjeros, cuyas edades oscilan entre 19 y 20 años, y el docente de Idiomas.

ENDS:

- Deduce el significado por el contexto.
- clasificar las palabras según categorías semánticas amplias;
- memorizar y restituir cotidianamente palabras nuevas;
- utilizar las palabras estudiadas, tanto en forma oral como escrita: reconocer, comprender un cierto número de palabras correspondientes al léxico de la vida cotidiana y al vocabulario específico de las diversas actividades

ENHANCING FROM CONTEXT: UNDERSTAND FROM CONTEXT



NEW WORD	MEANING BY THE CONTEXT	REAL MEANING	CORRECT		GRAMMATICAL CATEGORY	DEFINITION
			SI	NO		

ACTS SECUENCES:

COMPETENCIA COMUNICATIVA	SECUENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TÉCNICA	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
COMPREENSÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL	Inicio	La docente entrega un texto lo leen e identifican las palabras nuevas. La docente asigna un tiempo determinado para preparar oraciones y participar en el juego de vocabulario dirigido por la docente, para esto se forman 2 grupos.	Investigación Debate Exposición	Artículo o lectura	10	Identifica el significado de las palabras estudiadas, ofrece palabras o expresiones de sentido lógico al expresarse, utiliza con pertinencia palabras nuevas habladas y escritas.
	Proceso	Con ayuda de la ficha de trabajo, el estudiante completa en forma ordenada y gráfica lo que se requiere en esta actividad. Una vez identificadas las palabras nuevas el estudiante deduce el significado por el contexto de estas, luego busca el significado real en el diccionario, así como su definición y categoría gramáticas. Posteriormente se procede a la formación de grupos de trabajo de 4 alumnos como máximo, estos intercambian la información sobre sus aciertos y desaciertos al buscar el significado por el contexto y la encontrado en el diccionario. Transcurrido el tiempo asignado se da la información al resto de la clase,		Ficha de trabajo	35	
	Salida	Los estudiantes después de practicar el vocabulario aprendido reciben una asignación para ser realizada en grupo, en la cual ellos elaboraran una redacción utilizando el vocabulario nuevo, luego elaboran una ficha de trabajo para ser aplicado a sus compañeros de los otros grupos. recibe una ficha de trabajo, la cual es completada en el		WhatsApp	5	

KEYS: Los estudiantes participan con entusiasmo y respetan la opinión e intervención de sus compañeros.

INSTRUMENTALITIES: lenguaje escrito y oral

NORMS: Los estudiantes participan en grupo de forma ordenada y activa.

GENRE: Narración de una historia.

C

COMMUNICATE FREELY: USE ACCURATE WORDS TO COMMUNICATE

SCENE: Aula donde se desarrolla la clase

PARTICIPANTS: alumnos de idiomas extranjeros del quinto ciclo de Idiomas Extranjeros, cuyas edades oscilan entre 19 y 20 años, y el docente de Idiomas.

ENDS:

- Conocer una apropiada cantidad de vocabulario y expresarlo coherentemente.
- Utilizar vocabulario apropiado para dar respuesta a interrogantes sobre temas diversos.
- Apoyarse en su conocimiento de vocabulario para utilizar fácilmente palabras al expresarse en forma escrita y oral.

COMMUNICATE FREELY: USE ACCURATE WORDS TO COMMUNICATE

CRITERIO	3	2	1	PUNTAJE	FEEDBACK
DOMINIO DEL VOCABULARIO NUEVO.	Conoce cantidad amplia del vocabulario aprendido en el módulo.	Conoce limitado vocabulario del módulo.	Conoce muy poco vocabulario del módulo.		
DOMINIO AL FORMULAR ORACIONES EN UNA NARRACIÓN.	Utiliza el vocabulario sin repetir las mismas palabras y lo hace formulando oraciones bien estructuradas.	Repite ocasionalmente las mismas palabras y muestra algunos errores de formulación de oraciones.	Utiliza frecuentemente las mismas palabras y tiene errores en la formulación de oraciones.		
SEGURIDAD AL EXPRESARSE EN FORMA ORAL.	Expresa con claridad y fluidez palabras al expresarse en forma oral.	Al expresarse no siempre muestra claridad y fluidez al expresarse.	Habla con muy poca claridad y sin fluidez al expresarse.		


Fuente: Adaptado del cuadro de rúbricas de Perla Segado Orellana

Puntaje Total...27 puntos

CLASSMATE FEEDBACK

CLASSMATE'S NAME _____

LIKED...	I THINK YOU SHOULD...



ACTS SECUENCIAS:

COMPETENCIA COMUNICATIVA	SECUENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TÉCNICA	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL	Inicio	Los alumnos en pares utilizan las palabras nuevas aprendidas durante el módulo de estudio y preparan una noticia, la cual es grabada y presentada en el aula.			10	<p>Se expresa sobre el tema indicado. Aporta nuevas ideas y promueve la participación de su pareja. Utiliza correctamente el vocabulario estudiado.</p>
	Proceso	<p>La docente selecciona al azar grupos de 3 pares, los estudiantes intercambian sus noticias y deciden con la información con la que trabajaran.</p> <p>Cada grupo presentara la noticia de diferente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rueda de Prensa: Un estudiante es el que responde a las preguntas y comentarios del resto del grupo. 2. Entrevista: Un integrante del grupo es el entrevistador quien entrevista al resto del grupo sobre la noticia presentada. 3. Escenificación: Este grupo escenifica la noticia, cada estudiante asume un rol protagonista, hablando y actúan sobre su personaje. 4. La tela araña: Un integrante del grupo dirige la conversación sobre el suceso (noticia) y se sientan en círculo. El alumno que dirige la conversación empezara a realizar su comentario del hecho y el que desea participar recibirá el ovillo de lana, así sucesivamente irán pasándose el ovillo sin soltar la parte de lana que le tocó, se irá formando una telaraña lo que muestra como es la comunicación interactiva. 	<p>Investigación</p> <p>Debate</p> <p>Exposición</p>	<p>Papelotes.</p> <p>Objetos (de acuerdo a la noticia preparada)</p> <p>plumones</p> <p>Celulares</p> <p>WhatsApp</p>	35	

COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL	Proceso	<p>5. La incógnita: Este grupo presenta su noticia actuando, pero ocultando información hablada, creando así una incógnita. Una vez terminada la representación, el resto del aula empezará a cuestionarlos (máximo 6 preguntas en total), para obtener la información y descifrar la incógnita. El integrante del grupo al que se le formula la pregunta responderá con un SI – NO. Una vez terminado el interrogatorio se procederá a descubrir la incógnita, si es que ningún grupo acertó.</p> <p>6. Pistas: El grupo presenta la noticia sólo con pistas (flash cards, objects, etc.), a lo que colocando en lugares estratégicos visibles. Una vez terminada la presentación de la noticia, el resto del aula por grupos intentará narrar la noticia presentada.</p>	Investigación	Papelotes. Objetos (de acuerdo a la noticia preparada) plumones Celulares WhatsApp	35	Se expresa sobre el tema indicado. Aporta nuevas ideas y promueve la participación de su pareja. Utiliza correctamente el vocabulario estudiado.
	Salida	<p>Cada integrante del grupo elegirá a un miembro de otro grupo y llenará una ficha de feedback para su compañero.</p> <p>La docente hará los comentarios pertinentes y entregará una ficha de observaciones y comentarios para cada grupo.</p>	Debate			

KEYS: Los estudiantes participan con entusiasmo y respetan la opinión e intervención de sus compañeros.

INSTRUMENTALITIES: lenguaje escrito y oral

NORMS: Los estudiantes participan en grupo de forma ordenada y activa.

GENRE

3.2.6. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL MODELO

El modelo didáctico propuesto y sus estrategias de instrumentación práctica, en función al desarrollo de la competencia léxica de los alumnos de la especialidad de idiomas, es aplicable en el proceso de enseñanza aprendizaje en todos los ciclos de los cursos de inglés. Con esto se desea mejorar el dominio de la competencia comunicativa que se verá reflejado en el dominio del idioma inglés, requisito indispensable para los egresados de la especialidad de idiomas extranjeros.

Para lograr la validez de la propuesta en el proceso de enseñanza aprendizaje en todos los ciclos, es fundamental el trabajo integrado y sistemático tanto de todos los docentes de la especialidad, así como la de los alumnos.

El investigador asume el compromiso de difundir el modelo propuesto con los docentes de la especialidad, a nivel individual y grupal con los que estén interesados en realizar su aplicación.

En la implementación del modelo se consideran tres fases: fase de concientización y propagación, fase de formación y fase de fijación y evaluación. Cada fase consistirá en:

A. Fase de concientización y propagación:

Esta es la fase se debe concientizar al docente de la realidad encontrada en el desempeño de la competencia léxica y la importancia de cambios que redunden en la mejora de la competencia comunicativa. Luego se pondrá en práctica la propuesta demostrando a los docentes que es posible hacer cambios si es que se tiene en consideración una enfoque teórico y metodológico, conocimientos y destrezas necesarios para comprender y poner en práctica el Modelo; vale decir, agenciarse de elementos que permitan desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficiente en términos del desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

Se realizarán una serie de acciones como:

- Presentación del diagnóstico del nivel de rendimiento en la competencia léxica de los estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros del cuarto ciclo, y su relación con la sumilla del sílabo de dicho ciclo.
- Presentación de la encuesta aplicada a alumnos y docentes sobre el uso de estrategias en lo que respecta al aprendizaje de vocabulario del idioma inglés.
- Exposición del sustento teórico del modelo didáctico basado en estrategias.
- Impartición y modelaje de las estrategias creadas por la autora en respuesta al diagnóstico realizado.
- Mostrar los materiales de ayuda que se utilizarán por cada estrategia.
- Precisar los indicadores que serán evaluados y desarrollados por cada estrategia.
- Realizar la valoración de los resultados obtenidos.
- El taller será aplicado en un mínimo de 10 horas pedagógicas.

B. Fase de formación

Una vez concientizados los docentes se procede a la formación propiamente dicha de los estudiantes a través de la aplicación de las estrategias por parte de los docentes, hasta que se conviertan en estrategias normales manejadas y aplicadas por los docentes y estudiantes.

C. Fase de fijación y evaluación

El docente y estudiante, como manifestación de su dominio en la aplicación de la estrategia, realiza diversas actividades aplicando lo aprendido y también se procede a evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. La evaluación se hará teniendo en consideración los

indicadores de evaluación de la malla sobre vocabulario, además los objetivos trazados en cada unidad de clases de acuerdo al sílabo. Para facilitar la instrumentalización se aplicará una prueba escrita y oral al culminar cada unidad.

Para evaluar la validez del modelo didáctico, luego de su aplicación por lo menos un ciclo de estudios, se establecerán los indicadores e instrumentos que permitan adquirir la información, la cual debe de evidenciar el nivel de logro de los aprendizajes esperados, expresando la mejora de la competencia léxica y comunicativa de los estudiantes de idiomas.

CONCLUSIONES

- Según el diagnóstico realizado, el nivel de dominio de la competencia léxica de los estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros es bajo. Esta información sirvió para confirmar lo que se conocía y tomar decisiones correctivas.
- Las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la especialidad de idiomas de la FACHSE, para el desarrollar de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros son principalmente: el significado en el contexto, brainstorming, las figuras, la definición de palabras y la asociación de palabras. Cabe señalar que, a criterio de los estudiantes, la estrategia más eficaz para adquirir vocabulario es el explicar el uso de las palabras. Además, la mayor proporción de estudiantes indicó que las estrategias de los docentes no son apropiadas para el aprendizaje de vocabulario en el idioma de inglés.
- El modelo teórico didáctico propuesto, bajo el sustento teórico de las teorías sociocultural y sociolingüística, las cuales están vigentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas; son una alternativa efectiva para dinamizar y variar el proceso de enseñanza aprendizaje contribuyendo a mejorar la competencia léxica del idioma inglés.

RECOMENDACIONES

- Se sugiere a los docentes de la especialidad de idiomas considerar este trabajo y aplicarlo en su práctica docente. La aplicación de la propuesta contribuirá a dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.
- Es pertinente considerar la aplicación de esta propuesta desde el inicio de las unidades de clases previa explicación y concientización de los estudiantes, culminando con una evaluación para verificar su eficacia.
- Elaborar, conducir y evaluar sesiones de aprendizaje enmarcadas en el modelo propuesto, teniendo secuencialidad lógica de actividades contextualizada a las necesidades e intereses de los alumnos con material educativo apropiado, demostrando iniciativa, creatividad y autonomía durante el proceso.
- Se apunta a que este trabajo de investigación sea tomado como un referente significativo y sirva de sustento o motivación para asumir nuevas líneas de trabajo en lo que corresponda a la enseñanza de los idiomas extranjeros y dejar atrás el tradicionalismo.
- A los docentes que consideren pertinente el uso de esta propuesta, pueden proponer las mejoras respectivas con el sustento teórico necesario para enriquecer esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso A. (2003). *Estrategia Instruccional*. Caracas, Venezuela.
- ALves De Mattos, L. (1983). *Compendio de Didáctica General*. Kapeluz, Buenos Aires.
- Álvarez de Sayas, C. y Sierra, V. (2004). *La solución de problemas profesionales. Metodología de la investigación científica*. Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque, Perú.
- Álvarez de Sayas, C. (2007). *Proceso Docente educativo*. Recuperado de http://www.unacar.mx/cuerpos/educacion_fisica/contenido/articulos_ef/proceso.html
- Baralo Ottonello, M. (1999): *La adquisición de español como lengua extranjera*, Cuadernos de didáctica del español/LE, Madrid, Arco Libros.
- Brumfit, C. (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching: The Roles of Fluency and Accuracy*. Cambridge: C.U.P.
- Candlin, C. N. (ed.), (1981). *The Communicative Teaching of English: Principles and Exercise Typology*. Londres: Longman.
- Chacín, Blanca (2008). *Modelo Teórico-Metodológico para Generar Conocimiento desde la Extensión Universitaria*. Laurus, Caracas, Venezuela.
- Contreras, J. (1990) *Enseñanza, curriculum, profesorado*. Madrid. Akal.
- Coseriu, E. (1977). *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Domínguez, J. (2011) *Modelo Didáctico Uladech Católica*. Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-15678 Primera Edición: 2011 Perú

- Feo, R. (2010). *Orientaciones Básicas para el Diseño de Estrategias Didácticas. Tendencias Educativas* 16, 220-236. Instituto Pedagógico de Miranda. Caracas, Venezuela.
- García, Ma. L. (2005). *La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera*. Revista de Didáctica. University of Wollongong (Australia)
- García Pérez, F.F. (1997). *La didáctica como aplicación metodológica. Con-Ciencia Social*, nº 1, p. 281-288.
- Higueras García, M. (2004): *La enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en el desarrollo de la competencia léxica en el español como lengua extranjera*, Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid
- Hill, J. (2000). *Revising priorities: from grammatical failure to collocational success* en M. Lewis (Ed.). *Teaching collocation: Further development in the lexical approach*. Oxford: Oxford University Press, 47-69.
- Hymes, D.H. (1995): *Acerca de la competencia comunicativa, en M. Llobeta Wt Altri: Competencia comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Edelsa, Madrid.
- Izquierdo Gil, M. C. (2004): *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación en el nivel elemental en estudiantes francófonos*, Valencia, Servei de Publicacions de la Universidad de Valencia. Tesis doctoral disponible en Internet: <http://www.tdx.cesca.es/TDX-0425105-135323>
- Klingler, C y G. Vadillo (1997): *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. Mc GRAW-HILL, México.
- Lewis, M. (ed.) (2000). *Teaching collocation. Further developments in the Lexical Approach*. London: Commercial Colour Press.

Mayor, J. (1994): *Adquisición de una segunda lengua*, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE*, Madrid, p. 28

González Muñoz, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá, D.C. 2009

Sánchez Pérez, Aquilino (1997), *Los métodos de enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.

Torres Barranco, C. (2010), *Proceso de Enseñanza Aprendizaje*.

<https://es.slideshare.net/RasecTobar/proceso-de-enseanza-aprendizaje-5975822>

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. España.

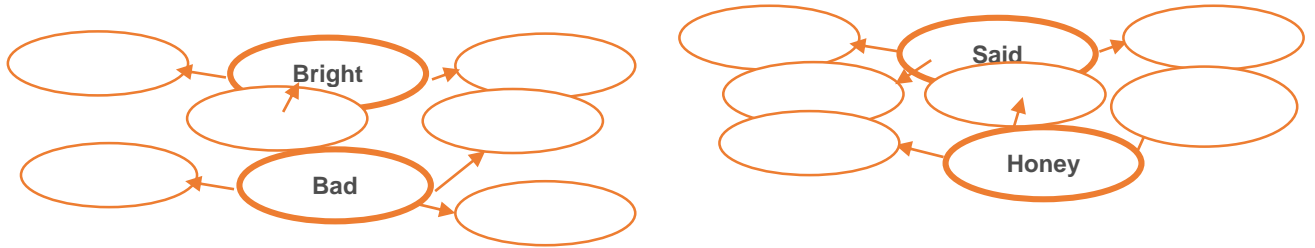
ANEXOS

ENGLISH VOCABULARY TEST

Name: _____ Date: _____ Teacher: Mg. Sc. Gloria Puicón Cruzalegui



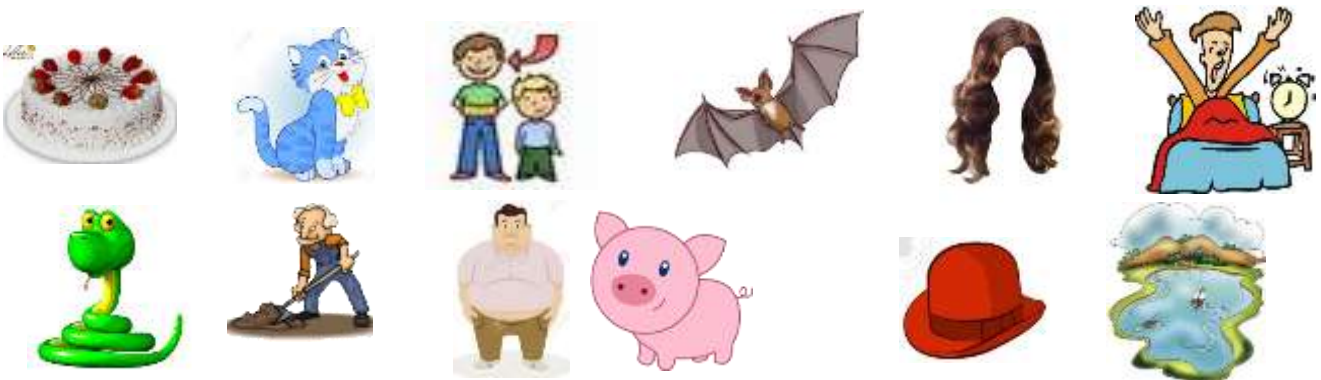
I. BRAINSTORMING INTERESTING SYNONYMS. WRITE AT LEAST Three PER EACH GIVEN WORD. (4p.)



II. PICK OUT THE OPPOSITE MEANING OR ANTONYM OF THE WORDS GIVEN BELOW. (2p)

1. **AMICABLE** : (a) cunning (b) shy (c) hostile (d) crazy
2. **CLARITY** : (a) exaggeration (b) candour (c) confusion (d) reserve
3. **CHALLENGE** : (a) admire (b) accept (c) favour (d) praise
4. **TEDIOUS** : (a) pleasant (b) lovely (c) lively (d) gay
5. **SUPERFICIAL**: (a) artificial (b) deep (c) shallow (d) real
6. **EXODUS** : (a) restoration (b) return (c) home-coming (d) influx
7. **INNOCENT** : (a) sinful (b) guilty (c) deadly (d) corruption
8. **DEAR**: (a) cheap (b) worthless (c) free (d) priceless

III. LOOK AT THE PICTURES, WRITE THEIR NAMES AND GROUP THEN INTO A FAMILY. (4p.)



1. _____
 2. _____
 3. _____

1. _____
 2. _____
 3. _____

1. _____
 2. _____
 3. _____

IV. FILL IN THE BLANKS WITH THE WORDS GIVEN IN THE BOX BELOW. MAKE NECESSARY STRUCTURE CHANGES. (4p.)

glove	such as	excited	traditional	wrestle	bored	tease	tolerate
-------	---------	---------	-------------	---------	-------	-------	----------

1. We wear our _____ in the season of winter. They keep us warm.
2. Do you _____ as a sport? Yes, I do.
3. I don't _____ that kind of behavior in my classes. Please do not do it again.
4. I always _____ him about his Irish accent.
5. These boys and girls perform _____ dances.
6. Cartoon characters _____ Mickey Mouse and Popeye are still popular in our country.
7. People gather and talk _____.
8. Are you not _____ of doing the same things every day?

V. ANSWER (ORAL AND WRITTEN) THE FOLLOWING QUESTIONS IN TWO SENTENCES. VERB TO BE USE IS NOT ALLOWED. (6p.)

1. Could you tell me something about the area where you grew up?

2. What sports do people play most in your country?

3. What's the difference between reading the news in the newspaper and watching it on TV?

4. What did you do on your last birthday?

5. Why do you think people like to go away on holiday?

ANEXO N° 02:

**ENCUESTA A ALUMNOS DEL QUINTO CICLO DE IDIOMAS EXTRANJEROS
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**

La presente encuesta pretende recoger información sobre el aprendizaje de vocabulario en el idioma inglés. Contestar con honestidad ya que la encuesta es anónima.

ITEM	FRECUENCIA			
	SIEMPRE	A MENUDO	RARA VEZ	NUNCA
¿Tienes dificultad para memorizar el vocabulario en inglés?				
¿Utilizas imágenes para memorizar palabras nuevas?				
¿Utilizas palabras muy familiares para recordar las palabras nuevas?				
¿Agrupas las palabras nuevas, elaborando esquemas mentales, de modo que sean más fáciles de recordar?				
¿Asocias palabras por su similitud en sonido con el español?				
¿Usas palabras nuevas en una oración lo que te permite recordarlas?				
¿Traduces cada una de las palabras nuevas al español?				
¿Pronuncias y repites varias veces las palabras nuevas?				
¿Escribes las palabras nuevas repetidamente hasta memorizarla?				
¿Agrupas palabras por categorías?				
¿Asocias las palabras por familias?				
¿Uso las palabras nuevas al conversar con mi profesor?				
¿Utilizo las palabras nuevas al conversar con mis compañeros?				
¿Utilizo estrategias para memorizar el vocabulario nuevo?				
¿Gesticulas cuando aprendes nuevas palabras?				
¿El docente presenta las palabras nuevas en conversaciones y da el significado?				
¿Cuándo te presentan un vocabulario nuevo se utiliza gráficos para enseñarlo?				

González Muñoz, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.*

RESPONDER:

¿Qué estrategias utilizas para aprender vocabulario en inglés de manera individual?

_____.

¿Qué estrategias piensas que son las más eficaces para adquirir vocabulario (dibujar el objeto, compararlo con otro, explicar cómo se usa o para qué sirve, hacer gestos, proponer sinónimos o antónimos, etc.)?

_____.

¿Crees que las estrategias, para enseñar vocabulario, utilizadas por tu docente son las más apropiadas?
Sí _____ No _____ ¿Por qué? _____.

OTROS COMENTARIOS:

_____.

_____.

_____.

ANEXO Nº 03:

CUESTIONARIO SOBRE EL USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO EN INGLÉS

Estimada colega, la presente encuesta pretende conocer las estrategias que Ud. utiliza en la enseñanza de vocabulario del idioma inglés. Lea cada uno de los ítems y marque con una X la opción que refleje claramente su experiencia.

Enseñanza de vocabulario

ITEM	FRECUENCIA			
	SIEMPRE	A MENUDO	RARA VEZ	NUNCA
¿Da una lista de palabras en inglés con traducción al castellano?				
¿Da una lista de morfemas afijales (Affixes: <i>prefix, suffix</i> .) con su significado para que lo memoricen? (por ejemplo, auto: self, en: put into).				
¿Presenta una lista de palabras para que la memoricen?				
¿Enseña y anima al estudiante a que use técnicas de memorización de vocabulario?				
¿Presenta el vocabulario simultáneamente con acciones?				
Al trabajar con un texto, ¿les hace fijarse en las palabras con la misma raíz?				
Al trabajar con un texto, ¿señala cómo esa raíz puede combinarse con otras? (por ejemplo, television / telephone / telegraph)				
¿Enseña combinaciones léxicas posibles frente a las no posibles? (compatibilidad semántica) (por ejemplo: <i>coffee house, coffee cup, coffee pot, coffee shop, coffee room</i>).				
En el nivel inicial, ¿insiste en el uso de la palabra precisa?				
¿Promueve la agrupación de palabras nuevas por actividad, proceso, familia?				
¿Relaciona las unidades léxicas que enseña con otros aspectos de la lengua (pronunciación, morfología, etc.)?				
¿Propone actividades para que el alumno utilice el vocabulario estudiado?				
¿Permite la interacción entre compañeros para el aprendizaje de vocabulario nuevo?				
¿Verifica que los alumnos han adquirido el vocabulario estudiado antes de iniciar un tema nuevo?				
¿Realiza actividades diferenciadas de acuerdo con el estilo de aprendizaje de sus estudiantes?				
¿Utiliza diferentes estrategias en enseñanza – aprendizaje de vocabulario?				

Encuesta adaptada de M^a Lourdes de Miguel García, Revista de Didáctica. La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera: encuesta sobre la metodología aplicada en el aula

Preguntas de opinión: Por favor responder a estas 3 interrogantes.

1. ¿Qué estrategias conoce para la enseñanza de vocabulario? _____
_____.
2. ¿Qué estrategia le resulta más eficaz para la adquisición de vocabulario?
_____.
3. Describa brevemente como utiliza la estrategia antes mencionada en la enseñanza de vocabulario. _____

ANEXO N° 04:

**HOJAS DE TRABAJO DE LAS
ESTRATEGIAS
*SAFE & C***

S

SAME MEANING: SYNONYMS

A diagram on a yellow background. On the left, a white oval with a green border contains a blank line for a word. Below it is a white box with a green border containing the text "Definition:". Three blue arrows point from the oval to three white rectangular boxes on the right, intended for synonyms. A large blue cloud is positioned at the bottom right of this section.

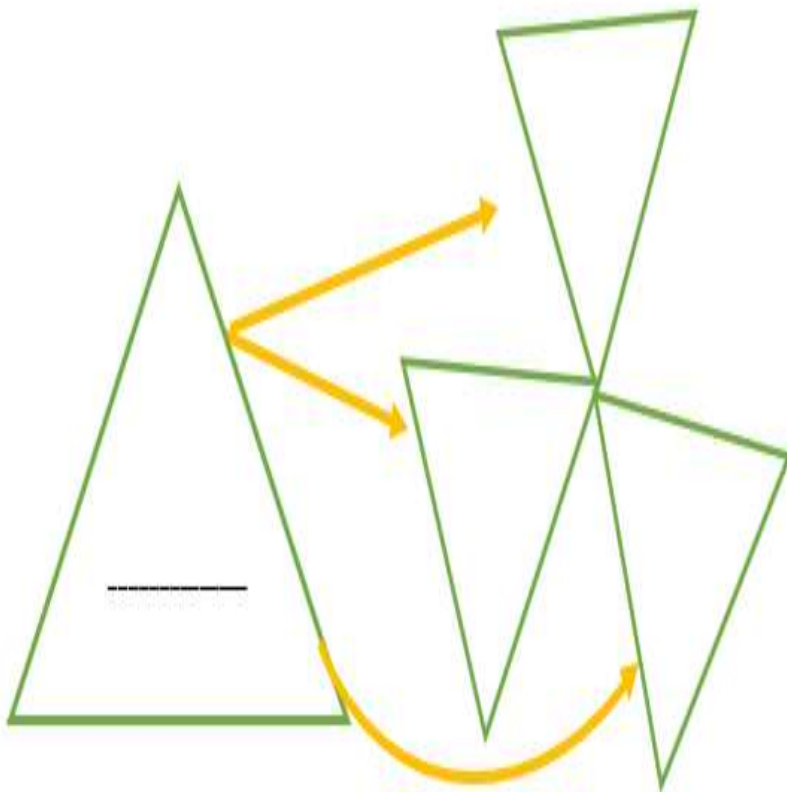
A diagram on a yellow background, identical in structure to the one above. It features a white oval with a green border containing a blank line for a word, a white box with a green border containing the text "Definition:", and three white rectangular boxes on the right for synonyms. There is no cloud in this section.

A

ANOTHER ADVERSE: ANTONYM

FIND THE ANTONYM OF THE FOLLOW WORD, DEFINITION AND WRITE A SENTENCE. THEN FORMULATE TO YOUR PARTNER A QUESTION WITH ALTERNATIVES TO FIND THE ANTONYM OF THE STUDIED WORD.

WHAT ARE THE OPPOSITES OF _____?



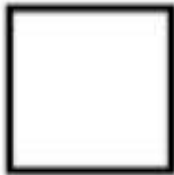
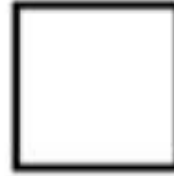
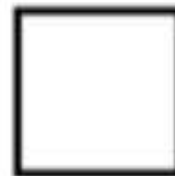
DEFINITION:



F

FUN FAMILIES: WORDS FAMILY

Form a word family with the following information. Write a definition of the main word.



or
ion
ivity
inter
re
ive
ivate
overre
trans

ACT



Definition

STUDENTS CREATE A RHYME WITH THE WORD FAMILY

WORD FAMILIES

C

COMMUNICATE FREELY: USE ACCURATE WORDS TO COMUNICATE

CRITERIO	3	2	1	PUNTAJE	FEEDBACK
DOMINIO DEL VOCABULARIO NUEVO.	Conoce cantidad amplia del vocabulario aprendido en el módulo.	Conoce limitado vocabulario del módulo.	Conoce muy poco vocabulario del módulo.		
DOMINIO AL FORMULAR ORACIONES EN UNA NARRACIÓN.	Utiliza el vocabulario sin repetir las mismas palabras y lo hace formulando oraciones bien estructuradas.	Repite ocasionalmente las mismas palabras y muestra algunos errores de formulación de oraciones.	Utiliza frecuentemente las mismas palabras y tiene errores en la formulación de oraciones.		
SEGURIDAD AL EXPRESARSE EN FORMA ORAL.	Expresa con claridad y fluidez palabras al expresarse en forma oral.	Al expresarse no siempre muestra claridad y fluidez al expresarse.	Habla con muy poca claridad y sin fluidez al expresarse.		



Fuente: Adaptado del cuadro de rúbricas de Perla Salgado Orellana

Puntaje Total: 27 puntos

CLASSMATE FEEDBACK

CLASSMATE'S NAME: _____

I LIKED...	I THINK YOU SHOULD...

ANEXO N° 05:

**GUÍA DE VALIDACIÓN DEL
INSTRUMENTO
ENCUESTA APLICADA A
ESTUDIANTES Y DOCENTES**

Guía de Validación del Instrumento Encuesta aplicada a estudiantes

Datos Informativos del Experto

Nombre: María del Pilar Fernández Celis
 Grado: Maestría
 Institución en la que labora: FACHSE - UNPRO
 Años de Experiencia docente: 21 años

Indicaciones:

El instrumento: Encuesta aplicada a los estudiantes de la Especialidad de Idiomas Extranjeros, ha sido elaborado de acuerdo a la matriz de consistencia de la presente investigación. Por lo que se le pide lea detenidamente los indicadores y de acuerdo a su criterio profesional, marque la alternativa teniendo en cuenta la escala a continuación y así valide el instrumento.

1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Muy Bueno 5. Excelente

INDICADORES	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Los ítems tiene relación con el problema de investigación.				✓	
Consta de una organización lógica.				✓	
La redacción es clara tanto en preguntas como en las respuestas.				✓	
Guarda relación con el problema de investigación.				✓	
Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables				✓	
TOTAL PARCIAL				20	
TOTAL					

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 1 a 5	Muy Baja
De 6 a 10	Baja
De 11 a 15	Moderada
De 16 a 20	Alta
De 21 a 25	Muy Alta

VALORACIÓN DEL EXPERTO:

Alta

OBSERVACIONES: _____

Lambayeque, setiembre de 2017



 FIRMA

**Guía de Validación del Instrumento
Encuesta-Cuestionario aplicada a docentes**

Datos Informativos del Experto

Nombre: ROSA ELENA BRAVO DIAZ.
 Grado: MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Institución en la que labora: I.S.T. REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA
 Años de Experiencia docente: CAÑOS

Indicaciones:

El instrumento: Encuesta- Cuestionario aplicada a docentes de la especialidad de idiomas, ha sido elaborado de acuerdo a la matriz de consistencia de la presente investigación. Por lo que se le pide leer detenidamente los indicadores y de acuerdo a su criterio profesional, marque la alternativa teniendo en cuenta la escala a continuación y así valide el instrumento.

1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Muy Bueno 5. Excelente

INDICADORES	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Los items tiene relación con el problema de investigación.					✓
Consta de una organización lógica.					✓
La redacción es clara tanto en preguntas como en las respuestas.					✓
Guarda relación con el problema de investigación.					✓
Los items guardan relación con los indicadores de las variables.					✓
TOTAL PARCIAL					25
TOTAL					25

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 1 a 5	Muy Baja
De 6 a 10	Baja
De 11 a 15	Moderada
De 16 a 20	Alta
De 21 a 25	Muy Alta

VALORACIÓN DEL EXPERTO:

Muy Alta

OBSERVACIONES: _____

Lambayeque, setiembre de 2017


FIRMA

Guía de Validación del Instrumento Encuesta aplicada a docentes

Datos Informativos del Experto

Nombre: Maria del Pilar Fernández Celis
 Grado: Maestría
 Institución en la que labora: FACHSE - UNPRG
 Años de Experiencia docente: 21 años

Indicaciones:

El instrumento: Encuesta- Cuestionario aplicada a los docentes de la especialidad de Idiomas Extranjeros, ha sido elaborado de acuerdo a la matriz de consistencia de la presente investigación. Por lo que se le pide lea detenidamente los indicadores y de acuerdo a su criterio profesional, marque la alternativa teniendo en cuenta la escala a continuación y así valide el instrumento.

1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Muy Bueno 5. Excelente

INDICADORES	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Los ítems tiene relación con el problema de investigación.				✓	
Consta de una organización lógica.				✓	
La redacción es clara tanto en preguntas como en las respuestas.				✓	
Guarda relación con el problema de investigación.				✓	
Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables				✓	
TOTAL PARCIAL				20	
TOTAL					

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 1 a 5	Muy Baja
De 6 a 10	Baja
De 11 a 15	Moderada
De 16 a 20	Alta
De 21 a 25	Muy Alta

VALORACIÓN DEL EXPERTO:

Alta

OBSERVACIONES:

Lambayeque, setiembre de 2017



 FIRMA

Guía de Validación del Instrumento Encuesta aplicada a estudiantes

Datos Informativos del Experto

Nombre: ROSALBA BRAVO DIAZ.
 Grado: MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
 Institución en la que labora: I.S.T. REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA
 Años de Experiencia docente: 6 años

Indicaciones:

El instrumento: Encuesta aplicada a estudiantes de la especialidad de idiomas, ha sido elaborado de acuerdo a la matriz de consistencia de la presente investigación. Por lo que se le pide lea detenidamente los indicadores y de acuerdo a su criterio profesional, marque la alternativa teniendo en cuenta la escala a continuación y así valide el instrumento.

1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Muy Bueno 5. Excelente

INDICADORES	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Los ítems tiene relación con el problema de investigación.					✓
Consta de una organización lógica.					✓
La redacción es clara tanto en preguntas como en las respuestas.					✓
Guarda relación con el problema de investigación.					✓
Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables					✓
TOTAL PARCIAL					25
TOTAL					25

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 1 a 5	Muy Baja
De 6 a 10	Baja
De 11 a 15	Moderada
De 16 a 20	Alta
De 21 a 25	Muy Alta

VALORACIÓN DEL EXPERTO:

MUY ALTA.

OBSERVACIONES:

Lambayeque, setiembre de 2017



 FIRMA

ANEXO N° 06:

**GUÍA DE VALIDACIÓN DE LA
PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN**

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES:

1. **TÍTULO DE PROPUESTA:** MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG – 2016.
2. **NOMBRE:** María del Pilar Fernández Celis
3. **GRADO:** Maestra
4. **INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA:** FACHSE - UNPRG
5. **AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE:** 21 años

INSTRUCCIONES: Luego de analizar y cotejar MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG, con la matriz de consistencia de la presente investigación, le solicitamos que, en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento, de acuerdo a los siguientes criterios.

0: Deficiente 1: Regular 2: Bueno 3: Muy Bueno

ASPECTOS A SER EVALUADOS RELACIONADOS A LA TESIS	0	1	2	3
I- Redacción Científica				
1.1 La redacción empleada es clara, precisa y debidamente organizada.				✓
1.2 Los términos utilizados son propios de la investigación científica.			✓	
II. Lógica de la Investigación:				
2.1 Problema de Estudio				
2.2.1 Describe de forma clara y precisa la realidad problemática tratada.				✓
2.2.2 El problema se ha definido según evidencias perceptibles.			✓	
2.2 Objetivos de la Investigación				
2.2.1 Formulan con claridad la intencionalidad de la investigación.				✓
2.2.2 Guardan relación con el título, el problema, objeto de estudio, hipótesis, campo de acción, supuestos teóricos y metodologías e instrumentos utilizados.				✓

ASPECTOS A SER EVALUADOS RELACIONADOS A LA TESIS	0	1	2	3
2.3 Previsiones metodológicas				
2.3.1 Se ha caracterizado la investigación según criterios pertinentes.				✓
2.3.2 Los escenarios y los participantes elegidos son adecuados para los propósitos de la investigación.				✓

2.3.3	La selección de la muestra se enmarca dentro de los cánones de la investigación.			✓	
2.3.4	Presenta instrumentos apropiados para recolectar datos.				✓
2.3.5	Los métodos y técnicas utilizados en el tratamiento de la información son propios de la investigación.				✓
2.4 Fundamentación teórica y epistemológica					
2.4.1	Provee antecedentes relevantes a la investigación y está referida al modelo de la propuesta.			✓	
2.4.2	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas, sistematizadas en función de los objetivos de la investigación.				✓
2.5 Referencias Bibliográficas					
2.5.1	Presenta las referencias bibliográficas consultadas y/o citadas que fundamentan la teoría y el diseño de la investigación.				✓
2.6 Anexos					
2.6.1	Los anexos presentados son consistentes y contienen los datos más relevantes de la investigación.				✓
III Fundamentación y viabilidad de la Propuesta					
3.1.	La fundamentación teórica y epistemológica de la Propuesta guarda coherencia con el enfoque sistémico y la ciencia.				✓
3.2.	El modelo de la propuesta es coherente, pertinente y trascendente.				✓
3.3.	La propuesta es viable de aplicarse en otras instituciones u organizaciones.			✓	

Adaptado de la Tesis: MODELO PARA LA GESTIÓN ARTÍSTICA DE LA OFICINA DE PROYECCIÓN SOCIAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO. Autor: Dr. Percy Morante

Observación:

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 0 - 13	DEFICIENTE
De 14 - 27	REGULAR
De 28 - 41	BUENA
DE 42 - 54	MUY BUENA

Validado por la con la categoría de:

49 Muy Buena.


NOMBRES Y FIRMA

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES:

1. **TÍTULO DE PROPUESTA:** MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG – 2016.
2. **NOMBRE:** ROSA ELENA BRAVO DÍAZ
3. **GRADO:** MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
4. **INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA:** IS.T. REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA
5. **AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE:** 6 años

INSTRUCCIONES: Luego de analizar y cotejar el MODELO TEÓRICO DIDÁCTICO PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LEXICA DEL IDIOMA INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA FACHSE – UNPRG, con la matriz de consistencia de la presente investigación, le solicitamos que, en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento, de acuerdo a los siguientes criterios.

0: Deficiente 1: Regular 2: Bueno 3: Muy Bueno

ASPECTOS A SER EVALUADOS RELACIONADOS A LA TESIS	0	1	2	3
I- Redacción Científica				
La redacción empleada es clara, precisa y debidamente organizada.			✓	
Los términos utilizados son propios de la investigación científica.				✓
II. Lógica de la Investigación:				
2.1 Problema de Estudio				
2.2.1 Describe de forma clara y precisa la realidad problemática tratada.				✓
2.2.2 El problema se ha definido según evidencias perceptibles.				✓
2.2 Objetivos de la Investigación				
2.2.1 Formulan con claridad la intencionalidad de la investigación.				✓
2.2.2 Guardan relación con el título, el problema, objeto de estudio, hipótesis, campo de acción, supuestos teóricos y metodologías e instrumentos utilizados.				✓

ASPECTOS A SER EVALUADOS RELACIONADOS A LA TESIS	0	1	2	3
2.3 Previsiones metodológicas				
2.3.1 Se ha caracterizado la investigación según criterios pertinentes.				✓

2.3.2	Los escenarios y los participantes elegidos son adecuados para los propósitos de la investigación.				2
2.3.3	La selección de la muestra se enmarca dentro de los cánones de la investigación.				✓
2.3.4	Presenta instrumentos apropiados para recolectar datos.				✓
2.3.5	Los métodos y técnicas utilizados en el tratamiento de la información son propios de la investigación.				✓
2.4 Fundamentación teórica y epistemológica					
2.4.1	Provee antecedentes relevantes a la investigación y está referida al modelo de la propuesta.				✓
2.4.2	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas, sistematizadas en función de los objetivos de la investigación.				✓
2.5 Referencias Bibliográficas					
2.5.1	Presenta las referencias bibliográficas consultadas y/o citadas que fundamentan la teoría y el diseño de la investigación.				✓
2.6 Anexos					
2.6.1	Los anexos presentados son consistentes y contienen los datos más relevantes de la investigación.				✓
III Fundamentación y viabilidad de la Propuesta					
3.1.	La fundamentación teórica y epistemológica de la Propuesta guarda coherencia con el enfoque sistémico y la ciencia.				✓
3.2.	El modelo de la propuesta es coherente, pertinente y trascendente.				/
3.3.	La propuesta es viable de aplicarse en otras instituciones u organizaciones.				/

Adeptadn de la Teois: MODELO PARA LA GESTION ARTISTICA DE LA OFICINA DE PROYECCION SOCIAL Y EXTENSION UNIVERSITARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO. Autor: Dr. Percy Morante

Observaciones: Por favor de escribir a continuación las observaciones que crea pertinente hacer.

ESCALA DE VALORACIÓN:

De 0 - 13	DEFICIENTE
De 14 - 27	REGULAR
De 28 - 41	BUENA
DE 42 - 54	MUY BUENA

Validado con la categoría de:

MUY BUENA.

Por: *Rosa ELENA BRAVO DÍAZ*


NOMBRES Y FIRMA