



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral
para certificar la lengua extranjera inglés según los lineamientos del MCERL**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo

presenta:

Violeta Faridi Ortiz Arceo

Asesor tutor:

MTE Beatriz Palomino Hernández

Asesor titular:

Dra. Martha Catalina del Ángel Castillo

Puebla, Puebla, México

Mayo 2013

Dedicatorias

A Karmen, mi mamá a quien amo profundamente , por sus consejos, por su tiempo, por apoyarme, escucharme, motivarme, ayudarme a tomar las mejores decisiones, por su amor invaluable e incondicional, por llenar mi vida de alegrías y por darme la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de mi vida.

A Roberto Ezequiel Bautista Blanhir por su apoyo y sobre todo por su amistad.

A Erzy (+) por haberme compartido buenos momentos de su vida, porque estuvo junto a mí en la realización de parte de esta tesis y porque sigue cuidándome desde alguna nube en el cielo.

A mis primitas, Gisela, Isabella y Amaya por brindarme siempre su cariño, abrazos y sonrisas.

A las amistades que siempre desean el bien para mí.

A Zuky mi perrito, por acompañarme y desvelarse en la realización de este trabajo.

Agradecimientos

Al Mtro. Roberto Criollo Avendaño, Director de la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla por darme todo el apoyo y las facilidades para la realización de este proyecto dentro de la institución.

A la Mtra. Elen Boury, Coordinadora del CELE-CU por su apoyo, confianza y por la oportunidad de desarrollar mi trabajo de campo dentro del Centro de Auto-acceso para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

A la Dra. Martha Catalina del Ángel Castillo por ser mi asesora titular y apoyarme con sus consejos en la realización de este trabajo.

A la Mtra. Beatriz Palomino Hernández por su paciencia, motivación y consejos como mi asesor tutor.

Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés según los lineamientos del MCERL

Resumen

La globalización, la necesidad de movilidad internacional, las situaciones laborales, académicas y científicas demandan el aprendizaje de lenguas extranjeras, mismas que requieren del desarrollo de competencias lingüísticas en los estudiantes del idioma, en este caso del inglés, lo cual les servirán para obtener certificaciones que validen sus conocimientos. En vista de que el dominio de diversas lenguas es un fenómeno de carácter mundial, éstas podrían certificarse conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Por ello este trabajo plantea la problemática sobre las competencias en el ámbito de producción oral que los alumnos deberán desarrollar para certificar la lengua extranjera inglés. En el cumplimiento de este propósito se efectuó una revisión literaria sobre las competencias necesarias para que el estudiante pueda ubicar su nivel comunicativo y logre efectuar una certificación. La metodología utilizada fue la cualitativa, mediante un estudio etnográfico y los instrumentos de recolección de datos fueron: Entrevista semi-estructurada, entrevista estructurada y diario de campo. Participaron maestros del nivel 4 y estudiantes del mismo que en ese momento cursaban éste. Entre los hallazgos se encontró que no todos los alumnos saben qué competencias comunicativas necesitan para enfrentarse a una certificación, misma que les será requerida para obtener un título profesional y que las pretensiones de los estudiantes al estudiar

una lengua extranjera varían. Así se concluye que como complemento a las competencias que deben desarrollar los estudiantes en el ámbito de producción oral, ellos deberán conocer sus propósitos, incrementar sus conocimientos y su confianza, dar seguimiento a lo aprendido, actuar con responsabilidad ante la oportunidad de aprender un idioma, obtener la habilidad de dominarlo y practicarlo, ya que el hablar una lengua extranjera acorta distancias entre los países, lo que les podría abrir la posibilidad para mejorar su nivel de vida, todo esto los fortalecerá y permitirá que tengan una ubicación para formar un conjunto de competencias que los conducirá a su última estación que sería el presentar una certificación del idioma.

Índice

Capítulo 1- Planteamiento del problema	2
1.1 Antecedentes	4
1.2 Definición o planteamiento	9
1.3 Problema de investigación	11
1.4 Supuestos de investigación	12
1.5 Objetivos	13
1.5.1 Objetivo general.....	13
1.5.2 Objetivos específicos	13
1.6 Justificación.....	14
1.7 Delimitaciones del estudio	17
Capítulo 2- Marco teórico	21
2.1 Teorías clásicas.....	25
2.1.1 Definición de competencia.....	25
2.1.2 La comunicación.....	26
2.1.3 Competencias comunicativas	30
2.2 Análisis crítico.....	37
2.2.1 Competencia sociolingüística	37
2.2.2 Competencia de la expresión oral.....	42
2.3 Investigaciones empíricas	48
2.3.1 Primera investigación empírica	48
2.3.2 Segunda investigación empírica	50
2.3.3 Tercera investigación empírica.....	50
2.3.4 Cuarta investigación.....	52
2.3.5 Quinta investigación empírica	53
2.3.6 Sexta investigación empírica	54
2.3.7 Séptima investigación empírica.....	55
2.3.8 Octava investigación empírica.....	57
2.3.9 Novena investigación empírica.....	58
2.4 Inconsistencias.....	60
2.5 Contradicciones	61
Capítulo 3 Método	64
3.1 Marco contextual	66
3.2 Participantes	69
3.3 Instrumentos	74
3.3.1 Observación	74
3.3.2 Diario de campo.....	75
3.3.3 Entrevista semi-estructurada.....	76
3.3.4 Encuesta de confirmación o entrevista estructurada.....	78
3.4 Prueba piloto	79
3.5 Procedimientos en la aplicación de instrumentos.....	80
3.6 Análisis de datos.....	81
Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados	83
4.1 Fase de detección de categorías.....	84

4.2 Procedimiento de búsqueda y análisis de la información	88
4.3 Triangulación y comparación.....	89
4.4 Presentación de evidencia por categorías.....	93
4.4.1 Categoría 1. Razones para estudiar inglés.....	93
4.4.2 Categoría 2. Continuidad de estudios del idioma posterior al requisito de titulación	95
4.4.3 Categoría 3. Conocimiento sobre certificaciones de idioma	97
4.4.4 Categoría 4. Competencias lingüísticas	99
4.4.5 Categoría 5. Desarrollo de competencias comunicativas en el aula de clase	101
4.4.6 Categoría 6. Errores en la producción oral.....	107
4.4.7 Categoría 7. Certificaciones	109
Capítulo 5: Conclusiones.....	114
5.1 De las limitantes	115
5.2 De las partes débiles del estudio.....	115
5.3 De los objetivos	116
5.4 De la generación de nuevas ideas y recomendaciones a futuro	119
5.5 De las nuevas preguntas de investigación.....	120
5.6 De la pregunta de investigación	121
Glosario.....	123
Referencias	125
Apéndice A: Solicitud de permiso.....	134
Apéndice B: Carta de consentimiento	135
Apéndice C: Solicitud de permiso.....	136
Apéndice D: Carta de consentimiento	137
Apéndice E: Solicitud a maestro	138
Apéndice F: Permiso del maestro.....	139
Apéndice G: Guía de observación.....	140
Apéndice H: Guion de entrevista estructurada	141
Apéndice I: Guion de entrevista semi-estructurada a docentes	143
Apéndice J: Guía de diario de campo (bosquejo)	144
Apéndice K: Cronograma de actividades	145
Apéndice L: Currículum Vitae.....	146

Capítulo 1- Planteamiento del problema

Hoy en día la globalización, la creciente necesidad de movilidad internacional, las situaciones laborales, académicas y científicas han convertido el aprendizaje de lenguas extranjeras en una prioridad para el ser humano, enfocándolo al desarrollo de competencias para la obtención de certificaciones que validen a éstas de acuerdo a las exigencias de comunicación internacional.

Actualmente, la adquisición de una segunda lengua juega un papel en la reconstrucción de la identidad ciudadana, puesto que no solo se habla del manejo de un idioma sino también del conocimiento de nuevas culturas, dando lugar a la identidad plurilingüe y multicultural así como también a una nueva perspectiva sobre el mundo y sus necesidades.

Puesto que el dominio de diversas lenguas es un fenómeno de carácter generalizado, la gente que se interesa por un idioma adquiere, sin proponérselo, una serie de saberes que no solo involucran la emisión e interpretación de códigos sino un verdadero intercambio de conocimiento, sensaciones, deseos y poco a poco se va sumergiendo en un mundo diferente al suyo. En este sentido, Oliveras (2000) explica que cuando una persona decide estudiar una lengua extranjera debe tener en mente que no solo está adquiriendo el conocimiento del manejo de la misma sino que también se sumerge en una cultura que es ajena a la suya y que ésta influye en la vida y en la forma de actuar de la población que maneja dicho idioma.

En este sentido, el manejo del lenguaje permitirá al estudiante un mayor acceso tanto en el aspecto social de su entorno como también en un sentido cognitivo,

aprendiendo a codificar los signos lingüísticos pertenecientes a una lengua ajena a la suya, poniéndose en contacto tanto con el conocimiento adquirido así como también con el empleo y uso de éste en la vida real. Al respecto, Johnson (2008) refiere que la enseñanza de lenguas extranjeras involucra el desarrollo de una serie de competencias clasificadas por niveles. Son diversas las concepciones que se hacen de las mismas, pero en el aspecto educativo Montenegro (2003) las califica como la habilidad de entender y ser capaz de actuar ante situaciones determinadas y que están involucradas en varios aspectos de la vida de las personas.

En cuanto al aprendizaje de la lengua extranjera inglés se requieren de competencias relacionadas a una serie de habilidades particulares que permitan al hablante no solo llevar a la práctica lo aprendido sino también tener conciencia del razonamiento lógico que el uso de un segundo idioma implica. Al respecto López y Gallardo (2005) enfocan su atención en la comprensión auditiva y lectora, ambas consideradas como pasivas y también como activas por el dinamismo que representan, a la expresión oral y escrita.

Este trabajo tratará sobre la expresión oral del idioma inglés y las competencias que giran en torno a ésta. Al respecto, Smith (2001) reconoce el término de competencia desarrollado por Noam Chomsky para quien el conocimiento es innato e implícito, relacionado con la gramática que evocaba directamente al concepto del lenguaje y a la pragmática que dependía de su uso.

Por otro lado y siguiendo esta línea, De Zubiría (2006) explica que para Saussure, el padre de la lingüística, las competencias del idioma se relacionan con la actuación, en donde el habla es individual mientras que el lenguaje es general.

Puesto a que ambas perspectivas sobre el concepto de competencias en el lenguaje evocan significados diferentes, los docentes de lenguas extranjeras deberían buscar el desarrollo de las competencias en sus estudiantes mediante un método de enseñanza – aprendizaje, que les permita no solo comunicarse en otro idioma sino también, que despierte en ellos el interés por la diversidad cultural, así como una posible movilidad internacional, y la búsqueda de una certificación en el idioma.

De esta forma ambas partes tendrían en mente que las competencias comunicativas mantienen un grado de amoldamiento y modernización. En esta tarea Ortiz (2009) menciona que los estudiantes, durante su estancia en la institución, tendrían que apoderarse no solo del conocimiento sino también reflexionar e involucrar sus intereses para su crecimiento, de igual forma el docente debería darse cuenta del beneficio que el desarrollo de habilidades y competencias traería para sus educandos.

Para ello, los antecedentes muestran los cambios que la enseñanza –aprendizaje ha tenido a través de las competencias.

1.1 Antecedentes

Con la inserción de las competencias en el ambiente educativo mundial; diversas instituciones de nivel superior han buscado reimplantar sus planes de estudio de forma que las áreas de lenguas extranjeras promuevan su desarrollo en los estudiantes y así puedan ser preparados para afrontar las exigencias de la sociedad actual. Bajo esta perspectiva Díaz (2006) menciona que la actividad en las competencias se acentúa como un análisis que arrojará como resultado una mejora en la calidad de los procesos académicos.

De esta manera se esperaría que las competencias comunicativas permitieran que el alumnado se desarrollara ante cualquier situación ya fuera dentro o fuera de las instituciones educativas, teniendo conciencia tanto de su propia cultura como de la ajena a este. Por su parte Abdelilah (2007) indica que para lograr comunicarse en una segunda lengua son necesarios el entendimiento y el habla que forman parte del plano cognitivo ya sea de forma elevada o no, de acuerdo al grado de comunicación que se tenga.

Al respecto, en la Declaración Nancy (2006) cuya propuesta es: Universidades multilingües para una Europa multilingüe abierta al mundo, se menciona que en Europa han creado una serie de proyectos que giran en torno a la actividad lingüística, en donde los estudiantes puedan adquirir una lengua extranjera y adaptarla al área educativa en la que se desenvuelvan.

Dentro del planteamiento de iniciativa de la declaración Nancy, se señala la importancia que tiene el aprendizaje de una lengua con base a competencias, así como también los beneficios que esto conlleva como la inserción de los estudiantes de nivel superior dentro del mercado laboral.

Dado que el dominio de diversas lenguas es un fenómeno de carácter mundial, en el documento titulado: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2001) se menciona que éste fue creado por el Consejo de Europa con el objetivo de acrecentar el entendimiento así como también la cooperación cultural y el desarrollo económico de otros países y de que se reconozcan tanto el manejo como las competencias lingüísticas de un idioma.

Una de las finalidades de la creación de un Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante MCERL) fue la homologación de los niveles de

competencias lingüísticas del estudiante, donde éste pueda ubicar su nivel comunicativo en cualquier región del mundo, con base a certificaciones del idioma, que giran en torno a seis niveles, mismos que abarcan las habilidades de aprendizaje pertinentes para el desarrollo progresivo del alumno sobre el dominio de una lengua.

El esquema que sigue el MCERL es de tres niveles: A, B y C; comúnmente valorados por la población como básico intermedio y avanzado. Cada uno está constituido de dos componentes, los primeros A1 y A2 hacen referencia a los usuarios básicos de la lengua, los segundos B1 y B2 lo conforman sujetos independientes cuyo nivel es más avanzado y finalmente los últimos C1 y C2 que hacen referencia a individuos competentes con un alto grado de dominio en el idioma.

De la misma forma, en el documento Bologna Process (2004) [Proceso de Bologna], se hace alusión a una Reforma Universitaria creada en 1999, pretendiendo lograr la movilidad estudiantil por medio de competencias de aprendizaje de una lengua extranjera así como también el aumento a la calidad educativa, siguiendo los postulados del MCERL.

Con base a este postulado, existen instituciones educativas que buscan dar un seguimiento al MCERL para el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes, tal es el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana de Azcapotzalco, conocida como UAM, que en su sitio Web muestra una visión con un marcado interés porque los alumnos desarrollen habilidades lingüísticas en un idioma extranjero de manera que logren alcanzar estándares internacionales. Por lo tanto, para ingresar a alguna de sus licenciaturas o posgrados, es requisito contar con una

certificación en el idioma inglés (Universidad Autónoma Metropolitana de Azcapotzalco, 2013).

Así, esta universidad busca que sus ingresados adquieran las competencias comunicativas adecuadas para desenvolverse de manera profesional y académica mediante difusiones culturales y políticas lingüísticas que se dirigen a la formación interdisciplinaria e intercultural de sus estudiantes.

Del mismo modo, en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, (conocida también como UABC) se promueve la enseñanza del idioma inglés basado en competencias. En su sitio Web se señala que los docentes tienden a utilizar técnicas y metodologías que estructuran la adquisición del idioma en los estudiantes (Universidad Autónoma de Baja California, 2013).

Por su parte la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (en adelante BUAP) se basa en su Modelo Universitario Minerva, conocido dentro de la misma como MUM. En su sitio Web se menciona que ésta institución promueve la integración social tanto del estudiante como del profesorado así como la consolidación de proyectos educativos en favor de la formación de egresados que correspondan a las nuevas necesidades surgidas con la globalización (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2013).

Es por esto que en su afán por mejorar la calidad de enseñanza a sus estudiantes universitarios, oferta a través de su Facultad de Lenguas, cursos de lenguas extranjeras que involucran los idiomas inglés, francés, alemán, italiano, japonés, y chino mandarín. Además el Modelo Universitario Minerva marca que para que un estudiante pueda obtener su título profesional deberá cumplir al menos con 20 créditos para aquellos alumnos pertenecientes a generaciones anteriores al Modelo Minerva y que no han

concluido con sus estudios, y para los estudiantes ubicados dentro del MUM, les marca como requisito una certificación de nivel A2 en cualquier idioma.

Para poder lograr los objetivos propuestos, la BUAP cuenta con un Centro de Lenguas Extranjeras, que es donde se llevará a cabo esta investigación, además, los estudiantes tienen acceso a tres Casas de la Lengua extranjera en donde pueden pagar, si lo desean, por cursos adicionales del idioma o asistir a alguno de los laboratorios así como también al Centro de Auto-acceso de Lenguas Extranjeras.

En el sitio Web BUAP se menciona que la institución firmó un convenio con el organismo británico de evaluación Trinity College London [Colegio Trinidad de Londres] a fin de que los docentes que laboran dentro de la institución también tengan acceso a una certificación (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2013).

Adicionalmente se muestra que el eje planteado por la BUAP busca que los alumnos desarrollen competencias de producción y comprensión así como también que sean capaces de mostrar los conocimientos que poseen de acuerdo al nivel en el que se encuentren, para poder lograr una certificación, misma que podrán hacer en el Departamento de Planeación y Evaluación Académica así como también en las casas de las lenguas extranjeras que se encuentran dentro de la facultad.

Con esto, se pretende que los estudiantes tengan un perfil de egreso que los ayude a enfrentarse a las exigencias de la sociedad tanto nacional como internacional. A continuación se exponen las características de la problemática para tener un enfoque de la misma.

1.2 Definición o planteamiento

Antes del MCERL, existía una brecha entre el aspecto lingüístico y el cultural, que para algunos iba de la mano y para otros carecía de importancia dentro de la adquisición de una segunda lengua, así como también de la relación que ésta llega a mantener con el idioma ya existente en el individuo. Es aquí que en el documento titulado El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2001) se explica que la constante presencia de la primera lengua o lengua materna, es notoria en los estudiantes, y en ocasiones les sirve de ayuda para el manejo de la segunda lengua por su comparación con la primera pero en otras situaciones es una obstrucción para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En esta línea y debido a los tintes en común que comparten los términos, Martín (2000) denomina a la lengua materna (conocida también como L1) como aquella que es adquirida por el infante al comienzo de su vida, mientras que la segunda lengua o L2 es la que se aprende posteriormente a la primera lengua.

En cuanto a la presencia de la lengua materna en el aprendizaje de la segunda lengua a la cual hace referencia el MCERL ésta pareciera tener su aparición en los niveles básicos de aprendizaje de un idioma así como también para dar explicación a ciertos eventos o vivencias propias del locutor, al respecto Merna (2008) menciona que fue el lingüista Wenreich Uriel quien denominó este fenómeno como interferencia en donde se presenta una intromisión de elementos de la primera lengua en el uso de la segunda.

Al tomar en cuenta lo anterior, el alumno, durante su proceso de aprendizaje tendría que enfrentarse a la transferencia de aspectos lingüísticos propios, mismos que

podrían beneficiarlo o perjudicarlo en el entendimiento de un segundo idioma, es por ello que el objetivo del MCERL es que los estudiantes desarrollen competencias plurilingües, que irán acrecentando mediante una serie de niveles de aprendizaje, mismos que les servirán para efectuar una certificación, y permitirá que el impulso de otro idioma pueda convertirse en adquisición de una segunda lengua y no de una lengua extranjera.

En cuanto a ésta última Schmidt (2009) menciona que existe una diferencia entre la adquisición de una segunda lengua y el aprendizaje de una extranjera y es que aunque ambas le siguen a la materna, la primera se desarrolla en un ambiente y entorno social en donde es posible estar en contacto con ésta de manera continua, mientras que cuando no existe comunicación directa con hablantes del idioma se le considera como una extranjera.

Con esto y debido a que el modelo que rige a la BUAP hoy en día exige una certificación de nivel A2 en una lengua extranjera, el Centro de Lenguas Extranjeras perteneciente a la Facultad de Lenguas de la misma universidad, con el objetivo de que los estudiantes tengan un seguimiento en su proceso de aprendizaje y la posibilidad de certificar un idioma, ofertan cursos de lenguas extranjeras en los periodos de primavera, verano y otoño donde los interesados pueden ingresar en el lapso que mejor les convenga siempre y cuando se oferte el nivel que requieran y haya cupo en este.

Además, aquellos alumnos que durante su vida han tomado cursos previos de idioma y quieren continuar con sus estudios, pueden presentar un examen de ubicación el cual se oferta durante el periodo de inscripción a los cursos y de esta manera ser ubicados en el nivel correspondiente sin tener que comenzar de cero.

Al tener como base lo anterior es que surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo influye en el desempeño de los estudiantes el saber que deberán certificar un idioma para poder titularse?
- ¿Cómo y cuales habilidades comunicativas fomenta el profesor en los estudiantes?

Respecto a esto surge el problema a investigar, el cual se presenta a continuación.

1.3 Problema de investigación

El problema de investigación es visto por Bernal (2006) como un estudio que tendrá como resultado un análisis y una solución.

El rol que las lenguas extranjeras han adoptado en el mundo, en especial en Europa, ha sido el de fomentar relaciones internacionales que acrecienten no solo ámbitos socioeconómicos y culturales sino también que jueguen un papel importante en la enseñanza. Por su parte América Latina no se ha quedado atrás, al igual que en Europa también existe el interés por desarrollar competencias lingüísticas que permitan a su población ser parte de la diversidad cultural del mundo.

México, en su preocupación por la inserción de la población dentro del escenario internacional, desarrolla continuamente programas de investigación docente así como la aplicación de planes de estudios que permitan que los profesores mejoren sus habilidades y competencias para el desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje en el aula.

Puesto que esta línea de interés se relaciona con la importancia que hoy en día tienen las lenguas extranjeras dentro del ámbito mundial, y del dominio de un idioma en el aspecto de la comunicación, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla brinda a

los estudiantes la oportunidad de adentrarse en culturas de otros países aprendiendo diversos idiomas dentro de su Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, siendo éste no solo el único objetivo puesto que también se pretende que los alumnos tengan acceso a las certificaciones de lenguas, y puedan realizar alguna de ellas dentro de los 9 niveles que tiene y que están divididos en cuatrimestres.

Por ello la pregunta de investigación de este proyecto es:

¿Saben los alumnos del Centro de Lenguas Extranjeras-BUAP qué tipo de competencias en el ámbito de producción oral deben desarrollar para certificar la lengua extranjera inglés según los lineamientos del MCERL?

1.4 Supuestos de investigación

Esta investigación buscará que los alumnos se concienticen sobre las competencias que deberán tener en su proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera inglés para efectuar una certificación. Dentro de éstas se encuentra la producción oral, que los estudiantes tendrán que incrementar para poder probar sus habilidades de entendimiento y locución, no solo en el aspecto gramatical sino también en el sociocultural y ante un personal capacitado.

Antes de que la BUAP creara el Modelo Universitario Minerva, los estudiantes de su Centro de Lenguas Extranjeras acudían a éste para aprender una lengua extranjera, sin preocuparse por certificarla, y solo algunos buscaban realizar un examen que les permitiera tener una referencia sobre el nivel de competencias que poseían acerca de un idioma, particularmente del inglés.

Cuando la certificación en un idioma extranjero se convirtió en requisito institucional, los estudiantes de las diversas facultades de la BUAP comenzaron a

matricularse en el Centro de Lenguas Extranjeras con el objetivo de desarrollar las competencias necesarias para realizar una certificación. Es debido a que no todos los exámenes siguen el mismo patrón de medición, se espera familiarizar a los alumnos con los requerimientos que el MCERL solicita para la certificación de nivel.

Es por ello, que con los siguientes objetivos se vislumbra la finalidad de este trabajo.

1.5 Objetivos

Para Namakforoosh (2005), el objetivo de la investigación señala el panorama de la misma así como los componentes que se deberán desarrollar durante el proceso y la obtención de resultados, además es necesario que éste pueda dar solución y coherencia a la información que se busca.

1.5.1 Objetivo general. El objetivo general de ésta investigación es:

Saber sobre las competencias que giran en torno a la producción oral del idioma inglés, para que los estudiantes de la BUAP desarrollen las habilidades necesarias al enfrentarse a una certificación de la lengua según los lineamientos del MCERL.

1.5.2 Objetivos específicos. Los objetivos específicos son:

- Saber si los estudiantes están al tanto de cuáles son las competencias comunicativas que estas pruebas miden de acuerdo al nivel que certificarán.
- Conocer si los alumnos del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras-BUAP están informados sobre los diversos exámenes de certificación que existen.

- Saber la coherencia entre las competencias lingüísticas que desarrollan los estudiantes y lo que el proyecto Minerva estipula como requisito para obtener un título de estudios universitarios.
- Hacer un análisis sobre lo que a futuro es posible mejorar en la adquisición de habilidades y competencias lingüísticas de los alumnos.

Así, con base en los objetivos se expone la justificación para el desarrollo del proyecto.

1.6 Justificación

Castillo (2004) hace referencia a la justificación como el argumento del problema de investigación así como las razones por las cuales se necesita buscar una solución al mismo.

Este trabajo se realiza con el propósito de conocer si el estudiante sabe cuáles son las competencias que debe desarrollar para acrecentar la producción oral del idioma inglés, y obtener una certificación, así como también analizar las aptitudes que los organismos certificadores buscan en un aspirante.

Es así que dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje es necesario que ambas partes tengan en cuenta que el hablar un idioma extranjero involucra no solo una serie de reglas gramaticales y manejo de vocabulario sino también, la conciencia de una comunicación intercultural en donde las competencias sociolingüísticas y pragmáticas tienen influencia.

En este sentido, los aspectos culturales de cada región serían de vital importancia, así Oliveras (2000) hace referencia a la postura de Byram (1955) quien pensaba que un

estudiante de lenguas extranjeras poseía ya un propio bagaje cultural que influía en la perspectiva que adquiriría sobre las culturas de otras regiones.

Es así que él alumno tendría no solo que adquirir habilidades de lectura, escritura, auditivas y de gramática sino que además debería desarrollar una producción oral y un entendimiento intercultural que le permita, en un futuro, tener un contacto directo con las sociedades que dominen el idioma extranjero estudiado, en este caso el inglés.

En este sentido, quien estudia una lengua extranjera no solo está adquiriendo conocimiento sobre el manejo de la misma, al respecto Goetz (2007) señala que la adquisición de una segunda lengua modifica la información cultural así como también la forma de pensar ya que el hablante modifica la segunda lengua a su manera usando y sustituyendo la gramática y el vocabulario a su manera, situación que se corrige con el contacto prolongado con el idioma a adquirir.

Y es debido a que el proceso de desarrollo de competencias de una lengua extranjera se produce en su mayoría dentro del aula, que la calidad de la información generada en la misma tendría que responder a una serie de conocimientos no solo del tipo lingüístico, sino también de tipos cognitivo y cultural, factores que suelen tener efecto en el proceso de enseñanza aprendizaje de los individuos.

Es por ello que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el alumno debe fomentar una serie de competencias, mismas que irá ampliando de acuerdo con su estilo de estudio, por lo que el implemento de estrategias y técnicas de aprendizaje dentro del aula será una tarea tanto del alumnado como del docente.

Asimismo, se deberá tener en cuenta el empleo de evaluaciones para medir el grado de competitividad que el estudiante vaya desarrollando conforme avanza en sus niveles de idioma.

Por lo tanto, dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje, sería necesario que tanto profesores como alumnos tuvieran en cuenta que el hablar un idioma extranjero estaría involucrando no solo una serie de reglas gramaticales y el manejo de vocabulario sino también, la conciencia de una comunicación intercultural en donde las competencias sociolingüísticas y pragmáticas influirían en el lenguaje.

Ya que existen múltiples exámenes de certificación que tienen validez oficial, tanto los estudiantes como los docentes deben familiarizarse con ellos, pues no todos evalúan las competencias en el idioma de la misma manera. Así, si ambas partes son conscientes de las características individuales que cada prueba contiene, podrán elaborar estrategias y materiales específicos que ayuden al estudiante a mejorar la producción oral y prepararlos para su certificación.

Y debido a que el enfoque de competencias continúa impactando todos los ámbitos de la educación con el fin de llegar a un mejor desarrollo y autonomía humana, Díaz (2006) menciona que la innovación atiende a la necesidad de introducir nuevos elementos al sistema educativo que permita la evolución de su funcionamiento. En la enseñanza de lenguas extranjeras estos elementos deben satisfacer las necesidades del estudiante y promover en él un interés verdadero por el aprendizaje de la lengua extranjera que le permitirá hacer una vinculación del idioma en su vida y desarrollo profesional futuro.

Por otra parte Criollo (2004) menciona que cuando un estudiante busca aprender un idioma extranjero muchas veces no está consciente de que posee ya habilidades y competencias en su propia lengua que le servirán de apoyo para el aprendizaje del mismo.

Cabe señalar que el hecho de que los alumnos aprendan otra lengua no solo debe ser visto como un requisito institucional sino que es necesario que se fomente la conciencia de las ventajas que acarrea el dominar un segundo idioma. Díaz (2006) menciona que el integrar un idioma dentro del ámbito universitario brindará al estudiante posibilidades de competitividad académica y cultural.

Por lo anterior, con este proyecto se busca que tanto alumnos como docentes, tengan una visión más amplia de lo que implica la producción oral de la lengua extranjera inglés, así como beneficiar a la comunidad estudiantil, motivándolos a finalizar sus niveles de estudio por interés propio y no por requisito institucional, haciéndoles notar las ventajas que una certificación de idioma tendría dentro de su formación y desarrollo.

Debido a la amplitud del tema, a continuación se exponen los límites de ésta investigación.

1.7 Delimitación del estudio

Según Rojas (2005) una delimitación envuelve los propósitos del investigador así como también las peculiaridades tanto del lugar en donde se llevará a cabo la investigación como también los objetos de estudio y los recursos con los que se contará.

Por lo que esta investigación se efectuará en la ciudad de Puebla, México. En la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, dentro del

Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, tomando como espacio físico su Centro de Auto-acceso para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras, durante el periodo de otoño 2012.

Asimismo, a través de la aplicación de la metodología cualitativa y los instrumentos pertinentes, se pretende tener un enfoque sobre el desarrollo de las habilidades y competencias, en el ámbito de la producción oral, de los alumnos del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Con dos grupos del nivel 4 del idioma inglés, y una población estudiantil aproximada de 20 alumnos por cada grupo, cuya edad oscila entre 19 y 22 años, todos ellos pertenecientes al nivel superior pero ubicados en diferentes licenciaturas, así como también a sus respectivos docentes quienes tienen una trayectoria dentro de la universidad.

Puesto que los estudiantes del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras deben seguir la política institucional de esta universidad, para poder titularse, es indispensable para ellos el certificar sus conocimientos en un nivel A2 de una lengua extranjera, que comúnmente es el idioma inglés, teniendo acceso a elegir el examen de certificación que mejor se ajuste a sus necesidades.

Para esto, entre las opciones de certificación que la BUAP oferta se encuentran: el Trinity Colleague London [Colegio Trinidad de Londres], el Cambridge Institucional [*Cambridge* Institucional], y el examen TOEFL “Test Of English as a Foreign Language” [Examen de inglés como lengua extranjera] que también es aceptado por la institución para cubrir el requerimiento de liberación de idioma, necesario para la titulación.

Por supuesto que los alumnos son libres de presentar otro tipo de examen como lo es el International English Language Testing System IELTS [Sistema internacional de evaluación de la lengua inglesa], siendo requisito que presenten un documento que certifique que cuentan con un nivel A2 del MCERL.

Con base a esto se deben considerar las limitaciones que podrían surgir durante el estudio. Bernal (2006) señala que éstas, en una investigación, son precisamente una serie de desventajas que pueden aparecer y por lo tanto éstas son diferentes de acuerdo al tipo de estudio que se realiza.

Este autor describe que las más comunes son:

- a) De tiempo en donde el investigador debe tener claro el periodo en el cual realizará su investigación.
- b) De espacio que se refiere al lugar o lugares en donde el estudio se realizará.
- c) De recursos que son los medios comúnmente económicos con los que se contará así como también de cualquier otro medio que sea necesario en la investigación.

En esta investigación los obstáculos a considerar como limitantes son:

- El tiempo, el cual sería una de las restricciones que podría afectar el trabajo ya que el investigador deberá ajustarse a éste, para sacar adelante esta investigación.
- Nuevamente el tiempo, puesto que los docentes llevan una planeación de clase diaria y al solicitar su cooperación para aplicar algún instrumento en su grupo, se estaría tomando parte del tiempo de clase, pudiendo perjudicar así su plan de trabajo.
- La participación de los estudiantes podría ser otra limitante ya que éstos no siempre suelen ser accesibles.

- Que las respuestas que aporten los alumnos no sean verdaderas, o no estén completas.
- Otras restricciones que pudieran surgir en el trayecto de éste proyecto.

Es así, que dentro del marco de aprendizaje de una lengua extranjera, no solo se debería prestar atención al desarrollo de elementos gramaticales por parte del alumno sino también a una serie de elementos que juegan un rol en el aspecto comunicativo del estudiante y también en el método educativo a seguir con base en el enfoque de competencias.

Por esto, el alcance e influencia de todos estos elementos, actores y medios serán tomados en cuenta para el desarrollo de éste proyecto, así, con el propósito de ampliar el panorama de éste tema, en el siguiente capítulo se presenta la revisión de una serie de artículos relacionados con las competencias en el ámbito de producción oral.

Capítulo 2- Marco Teórico

Debido que hoy las lenguas extranjeras tienen vigencia en cualquier medio y espacio, existen teorías que fundamentan la función de éstas en la vida del ser humano, algunas de las cuales se presentan en ésta investigación para ampliar la perspectiva sobre los conceptos relacionados con el aprendizaje de la lengua extranjera inglés en el ámbito comunicativo y su presencia en el campo educativo.

Puesto que la realización de un marco teórico alude a una serie de elementos y recursos relacionados directamente con el trabajo de investigación, Rodríguez (2005) menciona que éste es uno de los componentes base de una investigación en donde se recopilará la información referida al objeto de estudio, ya que la realización de éste permite adaptar una metodología para continuar con el trabajo.

De igual manera argumenta, que el tener un historial de información, facilita un análisis a profundidad sobre la investigación, así como la realización de una jerarquía de ideas, conceptos y juicios del estudio. Así, al hacer alusión a las competencias que los estudiantes deben adquirir dentro de la producción oral del idioma inglés es necesario, tener visión de las que deben ser fomentadas por los docentes y desarrolladas por los alumnos, para lo cual es importante, obtener un enfoque sobre las mismas.

Durante el aprendizaje de la lengua extranjera inglés se deben desarrollar una serie de competencias que van dirigidas a cada una de las 4 habilidades que componen un idioma, comprensión auditiva, comprensión lectora, producción escrita y la producción oral, mismas que deben ser generadas de manera armónica y equilibrada de manera con el fin de que el alumno perfeccione de manera gradual cada una de éstas.

Al respecto, Zabala y Arnau (2007) mencionan que el término de competencias surge primeramente dentro del área empresarial, y posteriormente es implantada en la educación a principios de los 70 señalando las habilidades que poseía una persona. Por su parte Agüera, Vázquez y de Vries (2005) señalan que el término de competencias surge en 1964 no para el área empresarial ni para la educativa sino en la lingüística con Noam Chomsky, cuando éste hacía sus estudios sobre la adquisición del lenguaje del infante y para quien el término de competencias hacía alusión a las habilidades de interpretación y de función.

Al acuñar el término de competencias dentro del ámbito educativo, las formas de enseñanza han debido adaptarse al mismo, al respecto Denyer, Denyer, Poulain y Vanlubbeeck (2007) hacen alusión a la pedagogía de las competencias en donde no son solo los alumnos quienes deben adquirirlas sino también los docentes, ya que son ellos quienes tienen la responsabilidad de entender y dominar las habilidades referentes a su área de enseñanza así como también el adaptar sus métodos educativos para facilitar tanto el traslado de información como para evitar el fracaso escolar.

Aunado a esto, en el documento Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2010) se menciona que hoy en día el término empleado es el de competencias del siglo XXI, debido a que el vínculo que mantienen ya no se relaciona a la industria sino al desarrollo social de la población.

Es así que para que exista una fusión tanto en la adquisición de conceptos como en el desarrollo de habilidades, Jure y Solari (2006) indican que para lograr una verdadera integración del mundo de las competencias en el área escolar, se ha necesitado elaborar

reformas educativas que abarcan no solo las nuevas exigencias de la sociedad, sino también la adquisición de conocimientos apropiados que permitan a los estudiantes desenvolverse en futuros ámbitos laborales.

Puesto que el desarrollo de habilidades y competencias no solo se ha aplicado en el nivel superior, sino que también en niveles previos con el propósito de que el estudiante vaya incrementando sus capacidades poco a poco, el aprender una lengua extranjera implica que se conozcan reglas gramaticales y vocabulario, así como que se adquiera una verdadera comunicación en todos los planos. Para ello, el discurso es una herramienta esencial en donde el participante pueda ser capaz de interactuar con otra persona empleando el idioma inglés y los aspectos culturales que la lengua contiene.

Así mismo, dentro de las competencias que involucra la producción oral, se encuentra la comunicativa, que a su vez está conformada por una serie de elementos que se compaginan con el objetivo de que los individuos acrecienten sus destrezas y habilidades en el idioma y sean capaces de mantener contacto con diversos hablantes a manera que se genere una interacción adecuada. Complementando las principales áreas que implica la competencia comunicativa se encuentran también la lingüística, la sociología, y la pragmática.

En este aspecto, durante los primeros niveles de estudio, del idioma inglés, es común que en el aula estos elementos no se tomen en cuenta del todo ya que en ocasiones se centra la atención en aspectos gramaticales o de vocabulario, por su parte Ruhstaller y Lorenzo (2004) mencionan que la atención del alumno se concentra comúnmente, en la práctica primera de sonidos, palabras o frases aisladas, con la

finalidad de comenzar con una corrección lingüística antes de enfocar al estudiante en una actividad oral profunda.

Sin embargo, el uso de la producción oral compromete no solo el conocimiento de tiempos verbales sino el entendimiento e interpretación del mensaje que se produce en un contexto y tiempos determinados, la conciencia sobre las variedades lingüísticas que existen en diversos países pese a que utilicen el mismo idioma, así como la correcta interacción que se pueda hacer ante un interlocutor, el cual, en las certificaciones de idioma, suele ser un nativo hablante de la lengua.

Al respecto Morillas (2006) dice que existen competencias sociales que deberían ser del conocimiento de toda la población, y en cuanto a las comunicativas, que el manejo de estas requiere no solo del dominio del lenguaje sino también de la interpretación de las ideas de los participantes para poder compartir el mismo pensamiento o detectar contradicciones.

En este sentido se toma nuevamente como base el dinamismo que las lenguas poseen, así como también la influencia que el entorno tiene sobre ellas, por lo que la tarea del docente no solo debería enfocarse en el desarrollo de ésta, sino también en las habilidades de intercambio de ideas entre ellos y los mismos estudiantes de manera tal que exista no solo el aprendizaje y uso de aspectos gramaticales o sintácticos sino que sea capaz de comunicarse de manera amplia, clara y entendible ante cualquier tipo de situación.

Aun cuando el aula es el lugar en donde se trabaja mayormente en el aprendizaje de lenguas extranjeras, el docente debe promover la participación activa del estudiante teniendo en cuenta una serie de factores tanto educativos, como sociales y afectivos, de

modo que éste desarrolle los niveles de competencia necesarios por nivel para poder, posteriormente, presentar una certificación oficial del MCERL, que avale sus conocimientos.

Del mismo modo, los estudiantes de la lengua extranjera inglés deben adquirir la motivación necesaria para adentrarse de lleno al aprendizaje del idioma. Byran y Feming (2001) mencionan que la adquisición de otra lengua otorga un nivel de destreza y de habilidad mayor al tener contacto con nuevas perspectivas ajenas a su actividad cultural cotidiana, es decir, en adentrarse en nuevos valores, creencias y elementos lingüísticos diferentes que surgen con el contacto internacional.

Por estas razones, a continuación se muestran teorías que atienden al tema del aspecto comunicativo de la lengua extranjera.

2.1 Teorías clásicas

Puesto que el factor comunicativo es una de las habilidades correspondientes al ser humano, éste ha ido evolucionando con el paso de los años. No existe una expresión específica para el término pero numerosos autores han buscado definirlo con el tiempo. Flormata (2003) refiere que el término proviene de la palabra latina “common” que quiere decir pertenecer a muchos y de la palabra “communico” que significa consultar con otros. Al unir ambos términos se tiene que uno de los propósitos de la comunicación sería el de compartir información e ideas sobre cualquier cosa.

2.1.1. Definición de competencia. Sobre el tema del lenguaje y la concepción de competencias lingüísticas, Tobón (2006) dice que el término de competencias en el lenguaje común ha adoptado un carácter polisémico diverso al estipulado por Chomsky y que se enfocan en un carácter disciplinar. Para este autor, el término de competencias

deriva del latín “competentia” que se refiere a una trifulca entre dos personas, haciendo igual referencia a la connotación derivada de “competens” cuyo significado es la correspondencia de realizar algo por una persona, o el conocimiento que ésta tiene sobre algo.

Puesto que el término de competencias se ha aplicado al factor escolar tanto en niveles básicos como superiores así como en las diversas disciplinas que existen, en el área del lenguaje se ha dado a la tarea de identificar tanto aquellas que correspondan al desarrollo del mismo como también al de una lengua extranjera. De esta forma, las competencias se ven involucradas en la evolución y aplicación de la calidad educativa, de manera que el estudiante no solo se prepare para la vida sino que sea capaz de fungir un papel dentro de la sociedad que permita el impulso de la misma en el aspecto globalizado.

Ortiz, Ferrari, Valencia, Rincón, Sierra, Sierra... y Alba (2003) hacen referencia al nuevo papel que juega la educación en la modernización de hoy en día en donde la introducción de las competencias ha debido dejar de lado el aspecto memorístico del aprendizaje para que el conocimiento adquiriera un sentido dentro de la vida del estudiante que promueva el desarrollo de actitudes, valores y emociones positivas que repercutirán en la vida futura del alumnado.

En este sentido, la comunicación se haría parte del educando para su formación.

2.1.2. La comunicación. En este marco el aspecto comunicativo también necesitaría de competencias que permitieran entender el concepto mismo así como también develar una idea intercultural y una interpretación de las sociedades existentes siendo una manera de hacerlo, el lenguaje mismo que el ser humano utilizaría no solo

para integrarse en un medio sino también para desempeñarse y desenvolverse en el rol que le corresponde dentro del medio en el que vive.

Puesto que todos los idiomas involucran una *lengua*, un *habla* y un *lenguaje*, estos términos se relacionan y a su vez conllevan un significado distinto. Jiménez (2011) menciona que existe una diferencia de palabras analizada desde los 90's principalmente por Saussure, siendo las definiciones más comunes:

- La lengua hace referencia al conjunto de signos y códigos pertenecientes a los hablantes de una comunidad.
- El habla la concibe como la facultad que se tiene de utilizar un lenguaje que involucra el entendimiento de las reglas y los rasgos correspondientes a la lengua.
- Tanto la lengua como el habla se complementan para formar el lenguaje, que para Saussure es la herramienta que permite la comunicación y que a su vez involucra la manera de expresión correspondiente al hablante y a su contexto.

Estos tres elementos conforman la comunicación, que a su vez permite complementar la necesidad que tiene el hombre de dar a conocer sus necesidades a los demás para poder sobrevivir, interpretar y producir signos verbales así como también ser capaz de mantener una relación clara con su interlocutor en donde el mensaje sea codificado de manera entendible y puntual dentro de un espacio y tiempo determinados.

Puesto que en el aspecto comunicativo ocurre un proceso de producción, uso e interpretación de signos lingüísticos, Fonseca (2005) describe la comunicación como una virtud del ser humano que le permite expresarse con los demás. Para que éste

proceso se lleve a cabo el emisor y el receptor deben manejar los mismos códigos, ideas, significados y significantes para que exista un mensaje que sea entendible para ambos.

Por ello, las variantes culturales pertenecientes a diversas regiones de habla inglesa influyen en el aprendizaje de la misma, a causa de que no todas utilizan iguales expresiones ni envuelven idénticos aspectos. En este sentido, el poder comunicarse en ese idioma permite al hablante tener un medio con el cual moverse entre diversos contextos interculturales, más la lengua no debería ser considerada solo como un transporte.

De Raffo (2002) explica que el lenguaje es un medio por el cual el ser humano puede conocer el mundo o tener una idea sobre el mismo debido a que existe un estímulo lingüístico que permite tanto al emisor como al receptor formar una construcción mental sobre algo. Con esto, el ser humano puede no solo sostener un dialogo sino también discernir sobre su medio y analizar posibles respuestas ante una situación en particular.

Para Jiménez y Dieter (2009), la forma de lenguaje pertenece a la cultura misma y cita a Nabokov Vladimir, cuyos trabajos sobre la lengua extranjera comenzaron desde los años 60, cuando se habla de la producción oral. En sus estudios Nabokov decía que el hablar dos idiomas no forzaba a un individuo a pensar en una o en otra, sino que era la propia cultura y conciencia las que permitían a éste desarrollar una conversación en otro idioma.

El desarrollo de otra lengua así como su manejo continuo y apropiado es considerado como bilingüismo o multilingüismo para el dominio de tres idiomas o más. Esto para Silva (2001) se presenta de diversas maneras clasificándolo como:

- Bilingüismo individual: En donde es un solo individuo quien maneja más de un solo idioma para comunicarse, comúnmente denominado como bilingüe.
- Bilingüismo de grupo: Se refiere a una comunidad en donde todos tengan las habilidades para manejar dos lenguas, comúnmente el grupo pertenece a la misma área llámese de trabajo, estudio o familia.
- Bilingüismo social: Este se produce cuando el grupo que manipula dos lenguas es basto.
- Bilingüismo cíclico: Se produce cuando el hablante aumenta o disminuye sus competencias del idioma.

Hoy en día el sentido del bilingüismo y la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua guardan relación así como del desarrollo de las competencias necesarias para que el dominio de la misma sea fluido de manera que no solo se entienda sino que las capacidades lingüísticas puedan reflejar igualmente un conocimiento social y cultural no solo dentro de la escuela sino en la vida diaria de manera tal que se refleje el manejo de dos idiomas de manera indiferenciada en cualquier contexto.

Siguiendo la perspectiva social Ghio y Fernández (2005) hacen alusión al enfoque de Halliday quien tenía una visión sobre el aspecto gramático así como también del sentido que la lingüística adquiriría debido al contexto social. En la visión de Halliday existía lo que él llamó la gramática sistemática y el lenguaje como semiótica social en los años 70, en donde los significados que se construían con la lengua extranjera tenían una funcionalidad basada en el sentido cultural del usuario del lenguaje.

Dentro de esta gramática social, se expone que la visión del lenguaje varía de acuerdo al propósito y las circunstancias, además que la forma en que el estudiante se desenvuelve al hablar será significativamente diferente dentro del aula de clases como fuera de ella, puesto que los conceptos a emplear tienden a variar en cuanto a aspectos semánticos.

Bolívar (2007) explica que en el lenguaje se deberían hacer distinciones dentro de la gramática puesto que el contexto en el que se aplica no es el mismo en todos los casos, y con respecto a la gramática sistemática de Halliday, la cual demuestra un concepto con base en la organización, la práctica y las diversas correlaciones.

1.2.3 Competencias comunicativas.

Al respecto otra de las teorías sobre el aspecto comunicativo, proviene del lingüista Chomsky (2003) para quien las competencias del lenguaje son innatas, por lo que el individuo es capaz de hacer uso de la lengua para la formación de estructuras infinitas. Para Chomsky, cada hablante puede producir expresiones lingüísticas, en donde la adquisición del lenguaje se puede considerar como la transición desde el estado de la mente al nacer, el estado cognitivo inicial, al estado estable correspondiente al conocimiento nativo de una lengua natural.

Chomsky no solo seguía el estudio del factor conocimiento sino que también investigó sobre el del léxico asociándolo con el sentido cultural del hablante así como también, al significado que tienen las palabras dentro y fuera de un contexto ya que suele variar de acuerdo a la región, y acerca de ello, López, Covadonga y Seré (2001) describen que el léxico es el propulsor de las demás áreas del aspecto lingüístico.

Con esto, el adquirir una lengua llámese materna o extranjera, no solo implica conocimiento sobre la gramática de la misma sino también el uso y manejo del vocabulario pertinente, en donde el desarrollo del léxico es responsabilidad del hablante. Al respecto Pérez (2007) considera al léxico como un cimiento del idioma ya que no sólo se adquieren palabras sino la habilidad de entendimiento y uso correcto de las mismas.

Por otro lado, Krashen afirma una serie de hipótesis relacionadas con la obtención del idioma, en donde refiere que existe una desigualdad entre el aprendizaje y la adquisición. Brown, Hudson, Norris y Bonk (2002) menciona que para Krashen la adquisición y construcción del lenguaje era un proceso intuitivo a diferencia del aprendizaje en el cual los alumnos están conscientes de lo que asimilan.

En cuanto a la hipótesis del monitor, formulada igualmente por Krashen, se alude que el individuo adquiere una segunda lengua de manera inconsciente y que el estudiante hace uso de las competencias lingüísticas adquiridas permitiéndole modificar aspectos en su manera de comunicarse.

Puesto que una segunda lengua es comúnmente conocida como L2, ésta hace referencia a un idioma extranjero, cuyo papel envuelve aspectos de tipo social y en el caso de la educación, institucional. Fernández (2002) indica que la segunda lengua es empleada en niveles de competencia lingüística avanzada y que cubre elementos internacionales e intranacionales como un vehículo de comunicación en todos los ámbitos de la sociedad.

Esto es porque cada comunidad tiene una forma de usar el idioma de manera que expresan no solo un lenguaje o una necesidad sino también costumbres que van de

acuerdo a sus orígenes, ideologías, memorias, prestamos lingüísticos, nuevas formas de pensamiento que aceptan una integración entre sí y con el mundo que permite el desarrollo de una vida dinámica y en armonía entre la sociedad y el tiempo en donde les ha tocado desenvolverse.

Por ello, la teoría del lenguaje fue desarrollada primordialmente para identificar las competencias comunicativas necesarias para que el estudiante pueda considerarse un hablante competente. Maral (2009) cita que dentro del postulado creado por Hymes a finales de los 70's se menciona que un hablante necesita tanto conocimiento como habilidad sobre el idioma para poder tener una fluencia comunicativa adecuada.

Adicionalmente afirma, que dentro de la competencia comunicativa Hymes involucra una segunda competencia, la lingüística en donde el estudiante de la lengua extranjera inglés requiere de una serie de habilidades que le permitan producir frases y oraciones coherentes, siguiendo no solo las reglas gramaticales correspondientes, sino también verificando el contexto.

Siguiendo la teoría de Hymes el aspecto comunicativo no solo gira en torno al gramatical ya que existen planos más allá de lo que las palabras por si solas dicen lo cual involucra una presencia metalingüística y pragmática.

La adquisición de un idioma implica el desarrollo de las habilidades que permitan el entendimiento del mismo y así el aspecto social y cultural que envuelve al lenguaje se ve involucrado en el proceso comunicativo del hablante, quien es el responsable de la adquisición y manejo del mismo.

El aspecto metalingüístico del idioma hace alusión a las capacidades del hablante para el uso y aprendizaje del lenguaje. Sadumi, Rostàn y Serrat (2008) mencionan que

una buena comunicación no puede separarse del metalenguaje, que va ligado con el manejo de la forma y función del idioma que se aprende y remarcan que éste debe ser usado, pensado e incluso manipulado.

Asimismo, cuando Ferrer, Pennock, Bou, Gregori, y Marti (2001) hicieron un análisis de las teorías clásicas, encontró que Vygotsky, creían firmemente que el ser humano poseía diferentes formas de conceptualizar la realidad y al acercarse al estudio de las lenguas extranjeras, menciona que el desarrollo de ciertas habilidades de producción oral no surgen al mismo tiempo, que la función del aprendizaje se centra en saber comunicarse y expresarse, manteniendo así un contacto social.

A su vez, en la comunicación existen factores que influyen y que comúnmente no se toman en cuenta como son el contenido del mensaje, el contexto, la intención, las variedades lingüísticas y el tono del mismo. Al respecto Maqueo (2006) menciona que ésta encierra aspectos importantes en el individuo como la habilidad de descripción que es de gran utilidad tanto al emisor como al receptor.

Por otro lado Craig y Baucum (2001) haciendo referencia a Bloom y Lahey, mencionan que el lenguaje se basa en contenido, forma y uso, para ellos estos 3 elementos interactúan entre sí para formar un lenguaje de una manera completa, es decir que no solo se conozcan las reglas y signos que lo conforman sino también la intención del hablante comúnmente estudiada por la pragmática.

Debido a que, el desarrollo de la competencia pragmática implica habilidades así como también conocimientos, ya que ésta requiere de una construcción de significado y estrategias de comunicación en donde se ven involucrados lo que se dice y el sentido oculto de lo que se está mencionando, Boxer y Cohen (2004) mencionan el aspecto socio

pragmático en donde los estudiantes de la lengua extranjera deben tener claro cuál es el medio en el que van a desarrollar un discurso, de lo contrario, el uso de la pragmática no tendrá el peso adecuado. La importancia que el contexto tiene durante la producción oral debe tomarse en cuenta, conociendo la situación y el momento, así los estudiantes tendrían mayor facilidad de palabra diferenciando los contextos desarrollados dentro del aula de clase y fuera de la misma.

Por lo tanto en la enseñanza del idioma extranjero es necesario que se tenga en cuenta que el aspecto gramatical no abarca todos los rubros que éste envuelve. Cada idioma, y en este caso el inglés, posee significados diferentes al que comúnmente debería tener si se aplicaran al pie de la letra las reglas que lo conforman. Es en este punto donde la pragmática funge un papel muy relevante. Desde sus primeros estudios a finales de los años 30. Ferrer, Kasper y Contreras (2001) mencionan que la pragmática comenzó a ser considerada dentro de la enseñanza de las lenguas extranjeras, con la publicación de C.W. Morris Foundations of the Theory of Signs [Fundación de la Teoría de los Signos de Morris] publicada en 1938, en donde ésta tendría a su cargo los aspectos sociales y psicológicos de la lengua extranjera.

De igual modo retoman a John L. Austin autor de libro: Cómo hacer un mundo sin palabras (1962) y Jhon Searle y su obra Actos del habla (1962) como aquellos que abordan el término de pragmática para explicar la relación que existe entre las palabras que conforman a la lengua y el significado que adquieren dentro del lenguaje.

Y así, la importancia de la postulación de Austin sobre el aspecto comunicativo sigue siendo hoy en día un eje central de muchos aspectos del habla. Gutiérrez (2011) menciona que éste autor señala los aspectos ocultos que el habla cubre y puntualiza que

una oración puede envolver un sujeto un verbo y un complemento, más el objetivo detrás de la acción puede tener una finalidad completamente diferente.

Dentro de la obra Austin pone énfasis en la intención de los enunciados los cuales para él contenían fuerza, así como también una fonética particular, y que según él existe una gran diferencia entre decir algo y querer decir algo. Una vez más Gutiérrez (2011) menciona que para este autor, el aspecto lingüístico encierra actos ilocucionarios que surgen de acuerdo no solo a la situación sino también por el locutor, el interlocutor y la relación que tienen entre sí. Al mencionar ilocución hace referencia a la finalidad del habla así como también a los compromisos que se adquieren al hablar, en este sentido la relación entre significado y significante.

En relación a las propuestas de Austin, Moreno (2003) menciona también a J. Searle y los trabajos realizados por ellos en los actos del habla. En donde se hace un análisis más profundo sobre los enunciados al hablar y los verbos que los envuelven. En este sentido él demostraba que el adquirir una segunda lengua no significaba solo haber aprendido vocabulario o estructuras, sino también, el tener claro cómo utilizar ese idioma y cada uno de los factores que lo conforman.

Adicionalmente, afirma que una lengua extranjera involucra un significado, el cual junto con el significante forman parte del llamado signo lingüístico o giro lingüístico, propuesto principalmente por Ferdinand de Saussure. Rojas (2006) habla sobre el papel que juegan las lenguas extranjeras según la perspectiva de Saussure, para quien son importantes la manera de pensar así como también los sonidos que se emplearán al utilizarlas.

Este autor también menciona que dentro del giro lingüístico se hace alusión a un razonamiento sin orden por el cual debe emplearse el idioma mismo que se ajusta al concepto histórico y temporal y a la forma de concepción del mundo por parte del ser humano, con esto se asigna una importancia a cada vocablo u expresión que depende de la situación o contexto.

Con lo anterior se observa que las lenguas mantienen relación pero también diferencias que si bien no radican en su totalidad en el significado si lo hacen en el uso que se le da al mismo, por lo que durante el aprendizaje de un segundo idioma las competencias a desarrollar varían no solo por la complejidad del mismo sino también por el medio en el que se emplea.

De igual forma indica Rodríguez (2005) que el significado, analizado por Saussure en los años 70's, hace referencia a las características de un término, mientras que el significante se remonta al concepto que la lengua extranjera puede dar a un referente, este último simboliza una figura mental. Esta división permite ver que las lenguas no siguen un comportamiento lineal sino que presentan un amplio sistema y gama de posibilidades.

La función que tiene el discurso en el rol de la lengua extranjera es señalado en la llamada Total Physical Response [Respuesta Física Total] un método creado por James Asher popularizado en los 70's y del cual Moya y Albentosa (2003) aluden que su funcionalidad está basada en la idea de aprender y hacer, lo cual favorece la adquisición de la lengua puesto que sigue un método similar al del aprendizaje de la primera lengua, en donde el participante encontraba una relación entre lo que captaba y lo que hacía.

Para el desarrollo propicio de las habilidades lingüísticas del estudiante ese método proponía que los docentes deben emplear juegos, órdenes y sobre todo interacción.

Siguiendo el método de Richards y Rodgers (2001) refieren que ese sistema se relaciona con la perspectiva psicológica del alumno y la producción verbal de la lengua. Para Asher el factor afectivo debe ser incluido en la producción oral de forma que aunque el estudiante ya no sea un niño, genere una actitud que pueda reducir el estrés que le produce estar en el aula y enfrente sus creencias sobre las dificultades o facilidades que presente durante su aprendizaje del idioma.

Por lo qué, el análisis crítico permitiría ampliar la visión sobre la situación de los datos a obtener.

2.2. Análisis crítico

En cuanto al desenvolvimiento lógico y ordenado de las ideas, Suárez y Pérez (2004) explican que éstas ocurren en la realización de un análisis crítico, el cual permite lograr una mejor interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación debido al cotejo de la información previamente obtenida sobre el tema y la manera de usarla para la continuación del estudio.

Debido a que la lengua funge un papel social, para llevar a cabo un buen manejo del idioma inglés, se requiere que el individuo tenga conocimiento de los aspectos culturales y lingüísticos que giran en torno al lenguaje, por lo que las competencias comunicativas deberán promover un alcance para que la persona pueda desarrollarse como un ser bilingüe y no se quede estancado en el contexto en el que se ve inmerso.

2.2.1. Competencia sociolingüística. Ya que el factor social afecta al idioma, día a día los signos lingüísticos cambian, y debido a la globalización se adoptan palabras

provenientes de otras lenguas, las cuales son adaptadas a la lengua materna y utilizadas como si provinieran del mismo idioma.

Por ello, acarrea consigo una diversidad lingüística que permite, con el paso del tiempo, el enriquecimiento del idioma, el cual se incrementa con el mismo debido a los préstamos lingüísticos o disminuye debido a la falta de uso de algunos términos, pero finalmente el entendimiento del acervo cultural que envuelve al idioma es una herramienta de conocimiento a nivel mundial.

Con base en esto, una de las competencias que debería ser desarrollada por los alumnos es la sociolingüística, ya que es ésta la que muestra el reflejo de la sociedad, sus características propias y su pluralidad en términos de lenguaje. Como ayuda a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, el mantenerlos informados sobre los elementos culturales que giran en torno al idioma inglés, contribuiría a favorecerles el entendimiento de la misma, asimilando información sobre ésta e incorporándola a su vida diaria.

Dado que son múltiples las regiones del mundo en donde la lengua materna es el inglés, la sociolingüística es una herramienta de ayuda tanto para docentes como a alumnos, los cuales durante su proceso de aprendizaje pueden, además, instruirse sobre las características de cada país así como también del léxico y las variaciones gramaticales que existen, por ejemplo entre el idioma inglés que se habla en los Estados Unidos de Norte América y el que se habla en Inglaterra o el que se habla en Australia.

Dentro de este mismo ramo, la sociolingüística ofrece detalles sobre otros aspectos comunicativos de la lengua inglesa, los cuales son el fonético y fonológico, aun cuando el idioma es el mismo las variaciones que este tiene no solo abarcan vocabulario

u ortografía sino también el acento al hablar, ese último detalle implica la pronunciación misma del docente, quien funge como un modelo en el aula, especialmente en los niveles básicos ya que el alumno, al no estar del todo familiarizado con el idioma tiende a adoptar la forma de expresarse del profesor.

Para Meno (2004), el incluir el factor histórico de la lengua extranjera durante su enseñanza permite un enriquecimiento en las habilidades cognitivas de los estudiantes, ya que logran entablar una relación entre su lengua nativa y la extranjera mediante el conocimiento más profundo del contexto que les rodea así como también desarrollar una mejor forma de comunicación.

Por todo esto, una competencia que el docente de inglés debe tener en cuenta, es la capacidad de poder dar a conocer las diferencias fonéticas y fonológicas más comunes que existen dentro del idioma haciendo alusión a las variaciones lingüísticas que existen entre diversas regiones así como también en aspectos de pronunciación y de esta manera evitar errores y confusiones no solo en el aspecto oral sino también en las demás habilidades.

De igual forma en el aspecto comunicativo, el acento ayuda mucho el modo de desenvolvimiento del participante ya que le otorga un complemento que demuestra las competencias que posee ante el interlocutor. Para Sagredo (2005) el que una persona aprenda una lengua extranjera a temprana edad le ayudará a adquirir las habilidades pertinentes para incrementar sus competencias en cuanto a comunicación, no solo en un idioma diferente sino también en la propia lengua, vinculando igualmente las diferentes culturas que envuelven a éste.

Puesto que el factor lenguaje no es estático sino que cambia continuamente con el tiempo y por los múltiples préstamos lingüísticos de la actualidad, los docentes de la lengua extranjera inglés deben adaptar y prestar atención a la manera en la que los estudiantes usan el lenguaje, ya que es posible que al desconocer algún término o al sentirse presionados tiendan a crear palabras que no existen. Al respecto Hernando (2000) menciona que el estudiante queda propenso a caer en una tematización en donde construye una serie de términos con base en un elemento, y como resultado de éstas combinaciones se tienen elementos ilusorios e incompresibles.

En cuanto a la BUAP, el desarrollo profesional de los estudiantes universitarios involucra el estudio de una lengua extranjera, primordialmente el inglés, no importando la licenciatura que estén cursando. Al fomentar ese punto, la institución se guía por una política lingüística la cual según la Declaración de Nancy (2006) tiene como objetivo la promoción de las lenguas extranjeras para lograr una actualización del conocimiento, así como también fomentar el intercambio estudiantil, ya que para lograrlo es necesario cubrir un cierto nivel de certificación.

Al hablar de competencias lingüísticas no solo se hace alusión al idioma extranjero sino a la lengua propia de cada región, el hecho de que un estudiante de lengua inglesa conozca su propia lengua, representa una competencia ya desarrollada que puede facilitarle su proceso de enseñanza aprendizaje. En países como Italia y Argentina el aspecto de expresión oral de los estudiantes es muy importante por lo que fomentan la evaluación oral más que cualquiera otra habilidad con el fin de que aprendan a expresarse libremente no solo en su lengua materna sino también en otro idioma.

Por ello la adquisición de competencias en el aspecto comunicativo será un mecanismo que permitirá al estudiante lograr una verdadera integración en un ambiente ajeno a su medio común y el adentrar al alumno en el aspecto cultural que envuelve a la lengua extranjera que le otorgaría una nueva perspectiva, en donde éste se daría cuenta de que existe más información sobre el idioma inglés y que el conocimiento no se limita solo a la adquisición de nuevo vocabulario y reglas gramaticales.

De esta forma, para la BUAP, el establecimiento de un marco político relacionado a la adquisición de lenguas extranjeras no es un propósito meramente institucional sino que está ligado a los requerimientos que otras instituciones abarcan a nivel nacional, todo bajo un modelo de competencias que los docentes deben seguir.

Por esto, la BUAP y el Modelo Universitario Minerva, pretenden darle a los estudiantes, por medio de una certificación, la herramienta necesaria que les permita desenvolverse en un ámbito laboral de manera más competitiva. Una certificación se realiza por medio de un examen que arroja una puntuación y que está diseñado de tal forma que se compruebe el conocimiento y la destreza que se tiene del idioma.

Para ello es indispensable que el alumno maneje no solo una competencia escrita sino también la léxica, ya que aunque no todos los exámenes de certificación involucran ésta última habilidad, como por ejemplo el examen TOEFL Test Of English as a Foreign Language [examen de inglés como una lengua extranjera] que abarca un nivel más gramatical, múltiples sectores laborales requieren del manejo lingüístico del idioma.

Dentro de las certificaciones de la lengua extranjera inglés los lineamientos de la política lingüística del Consejo de Europa señalan dos aspectos a cubrir en cuanto a la competencia lingüística los cuales son la interacción oral y la expresión oral. En este

aspecto algunas universidades como la de Cantabria han delimitado una escala de valores a seguir planteada por el MCERL en la que se miden una serie de requisitos que el aprendiz de la lengua extranjera inglés debe cumplir (Universidad de Cantabria, 2013).

En cuanto a la interacción oral en los niveles básicos A1 y A2, se requiere que el estudiante sea capaz de desarrollar un dialogo sencillo y común de la vida cotidiana, ante un interlocutor cuyo nivel de manejo de idioma sea avanzado. Por otro lado quienes quieran hacer una certificación en estos niveles deberán ser capaces de formular y responder a la información que se les plantea, la cual tiene un nivel simple pero que requiere de la comprensión del participante.

2.2.2. Competencia de la expresión oral. Así mismo, en la otra competencia que abarca el aspecto comunicativo se encuentra la expresión oral en donde se busca que el estudiante sea capaz de adquirir las habilidades necesarias para poder comunicarse, con respecto de ésta, en los niveles básicos A1 y A2 se evalúa la forma de hablar del aspirante, cuando hace uso de ella en las respuestas y la información que otorga al hablar.

Sin embargo, si el alumno desea continuar con sus estudios del idioma inglés y certificarse en un nivel mayor puede acceder a los niveles B1 y B2, los cuales en cuanto a interacción oral se encargarán de medir en primer lugar que el candidato sea capaz de manejar situaciones habituales de la vida, y pueden englobar áreas que vayan más allá del aspecto individual así como también abarcar el medio que los rodea.

Cabe mencionar que en estos niveles el grado de comprensión que el demandante requiere debe ser lo suficiente como para desenvolverse naturalmente en la

conversación, y también adentrarse en la misma, de tal forma que denote su elocuencia al hablar y su entendimiento de la lengua con una velocidad y claridad mayor.

A su vez para los niveles B1 y B2 toma importancia el aspecto narrativo, puesto que se evalúa no solo el desenvolvimiento del estudiante, sino también el aspecto pragmático y el énfasis en cuanto a las expresiones que utiliza, y también que sea capaz de expresar su punto de vista sobre un tema dando a entender apropiadamente lo que quiere decir.

Finalmente referente a los niveles C1 y C2, las competencias que deben demostrar los aspirantes se enfocan en temas más complejos y en las habilidades que tengan para expresarse de manera detallada y presentar un discurso argumentativo apropiado al contexto expuesto. Los niveles avanzados que envuelve el MCERL, los C1 y C2 solicitan que el manejo del idioma no se limite al correcto uso de la gramática, sino que se tengan conocimiento de los aspectos socioculturales de las regiones de habla inglesa, así como también tener la capacidad de utilizar expresiones y frases habituales en la comunidad sin presentar dificultad en cuanto al entendimiento del contexto.

En cuanto al estudio del discurso, existe aún hoy en día argumentos sobre Competence or Performance, [competencia o representación]. Después de un análisis empírico Boxer y Cohen (2004) señalan como resultado del mismo, que el desarrollo propio del habla en otro idioma varía según los factores que envuelven la situación aunados al conocimiento previo que el sujeto tenga sobre el tema a tratar así como también la relación existente entre los interlocutores.

Al respecto la conducta que se tiene durante entrevistas orales, puede afectar el desenvolvimiento de la conversación, debido a que la mayor parte del tiempo el

estudiante está acostumbrado a usar el idioma inglés dentro del área de clase con su profesor y compañeros, los cuales con el paso del mismo, terminan familiarizándose unos con otros. En este sentido Nakata (2006) explica que el factor contextual se relaciona con la motivación y componentes afectivos durante el desarrollo de la producción oral, es decir, que el elemento cognición del estudiante puede llegar a ser afectado por las emociones de éste. Analiza también como la motivación ha sido investigada desde tiempo atrás, mencionando los trabajos de Gardner y Lambert en los años 70 en donde la dividían en dos partes.

La primera, es la integrativa que hacía referencia a las razones por las que un individuo deseaba adquirir una lengua extranjera y sumergirse a sí mismo en una cultura diferente a la propia. Y la segunda, que fue llamada instrumental, en la cual se analizaba las razones externas que movían al estudiante a aprender una segunda lengua, como son los requerimientos laborales, siendo éstos últimos un factor cada vez más demandado debido a la creciente economía y tecnología así como las relaciones aún más cercanas que se tienen entre diversos países hoy en día.

El factor emocional del estudiante es un agente que se relaciona con el desempeño del mismo debido a que las causas del rápido o lento aprendizaje no siempre se producen por los métodos de enseñanza sino a la manera de pensar del alumnado, sus creencias y sentimientos.

Al respecto, González (2005) menciona que no es solo el docente quien debe percatarse del sentido afectivo de sus estudiantes sino también ellos mismos, de manera que perciban sus habilidades y debilidades para convertirse en lo que él denomina un

estudiante estratégico que sea capaz de tomar decisiones propias que tengan valor dentro de su aprendizaje y educación.

Este autor explica que un individuo debe buscar un dominio de sí mismo para así, ser apto para discernir y controlar sus emociones tanto positivas como negativas no solo regulando su aprendizaje sino convirtiéndose en un ser responsable de ello.

Debido a que en el proceso educativo tanto la psicología del estudiante como del docente interactúan, el profesor debe tomar en cuenta la aplicación de métodos que motiven a los alumnos a interesarse en lo que están haciendo y a continuar con sus estudios de cualquiera que sea el área en la que se encuentren.

Nuevamente González (2005) especifica que al hablar de motivación se hace alusión a las técnicas que deben emplearse para redirigir de manera adecuada tanto el comportamiento como el interés de los estudiantes.

Por lo que al continuar con la línea del afecto motivacional, Dörnyei y Ushioda (2009) mencionan el uso de éste en la producción oral de la lengua extranjera inglés y realizan una comparación entre el aprendizaje de una primera lengua y una segunda señalando que el factor emocional que se produce es diferente. Cuando un infante comienza a adquirir una primera lengua lo hace comúnmente por imitación sin miedo a las equivocaciones que pudiera tener, sin embargo cuando decide aprender una segunda lengua por motivaciones meramente instrumentales, la conducta sufre una modificación debido al miedo al qué dirán los demás.

Debido al papel que la motivación tiene en el aprendizaje de una lengua extranjera, Dörnyei (2005) ha llegado a considerar el factor psicológico del individuo, que en muchas ocasiones se ha dejado a un lado durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta postura se piensa que el estudiante tiene un concepto propio sobre lo que le gustaría hacer con el idioma que está aprendiendo, pero que se combina con el miedo a no poder realizar las metas que tiene en mente.

A su vez, los esfuerzos para que los estudiantes adquieran lenguas extranjeras no se centran solo en instituciones mexicanas, actualmente el MCERL (2001) considera que el aprendizaje de lenguas extranjeras es un asunto de interés primordial puesto que brinda la posibilidad de un acercamiento intercultural así como de un mejor desarrollo de las naciones en ámbitos, económicos y políticos. Para la Unión Europea el que no se maneje al menos una segunda lengua impide, en todos los aspectos, la libertad de movimiento de las personas.

Ante tal situación y basados en la propuesta del MCERL (2001), múltiples universidades europeas y americanas continúan modificando sus planes de estudio, incluyendo programas que se centran en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés, no solo como un idioma sino incluyéndolo también en programas de grado como es el caso de Bélgica, cuyas universidades incorporan el idioma dentro de materias específicas como lo son la historia o las ciencias naturales.

De igual forma, las instituciones educativas han adoptado, el uso de políticas públicas con referencia a la lengua siguiendo uno de los postulados de la Declaración de Nancy, que como ya se había mencionado, se desprende del MCERL. Y es debido a que no todas las escuelas cuentan con los mismos planes de estudio, que la iniciativa Nancy, instituye la [Política Lingüística de Educación Superior] Higher Education Language Policy (en adelante HELP). Esto con el objetivo de fijar parámetros a seguir y continuar

con estándares específicos del proceso enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras (Nancy 2006).

Al respecto, al diseñar HELP la unión europea esperaba que el aprendizaje de lenguas extranjeras se convirtiera en un factor primordial dentro de la educación superior, con el objetivo de que el estudiante no solo lograra un dominio pertinente sobre las mismas sino que pudiera desenvolverse en un ámbito internacional.

A partir de dicha promulgación, diversas instituciones tanto en Europa como en América latina han buscado añadir las lenguas extranjeras dentro de los planes de estudio, así como también modificar sus políticas lingüísticas con el fin de tener resultados exitosos.

Con base en lo anterior, los docentes del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras- BUAP, deben fomentar a los alumnos no solo conseguir un nivel A2 en el idioma inglés sino que también, adquieran interés por el idioma, así como que se informen sobre los beneficios que otro nivel conllevaría, no solo en su futuro aspecto laboral, sino para que continúen preparándose buscando un grado de maestría y doctorado o adentrándose en el mundo de la investigación, los cuales hoy en día, requieren el manejo del idioma debido a que mucha de la información proporcionada en textos se encuentra en otra lengua.

El hecho de que los estudiantes provienen de áreas de estudio diferentes no disminuye el factor de que la lengua extranjera inglés contiene beneficios para todas ellas, ya que lo importante es la comunicación y la información sobre lo que ocurre en el mundo, así como también sobre aspectos económicos, de tipo político, sociales, y educativos.

Y así el que la lengua extranjera adquiriera un papel dentro del eje académico de cada área, permitirá la ampliación de la visión del estudiante en cuanto a su desarrollo profesional y lo animará a seguir especializándose en ella y a adquirir mayores competencias, a actualizarse y a informarse más sobre la misma. Y si el estudiante es capaz de ir desarrollando sus competencias comunicativas en cada nivel que avanza podría, posteriormente, adquirir nuevas experiencias con personas que habiten en regiones de habla inglesa.

En su afán por que el estudiante logre certificarse en un idioma, dentro de la facultad de lenguas BUAP, existen talleres de conversación con costo, que son impartidos en las casas de las lenguas, donde los alumnos que pueden pagarlos, tienen la facilidad de asistir teniendo como requisito la inscripción al principio de cada periodo de clases.

2.3 Investigaciones empíricas:

Una investigación empírica es descrita por Heinemann (2003) como aquella que permite obtener información que posteriormente el investigador usará para realizar un análisis de los datos recabados para el problema que se plantea.

Múltiples han sido los análisis en torno a la competencia lingüística en el aprendizaje de una segunda lengua, en particular del inglés, y han surgido como apoyo a las teorías relacionadas con el manejo del habla. A continuación se presentan ejemplos de investigaciones empíricas relacionadas a esto.

2.3.1. Primera investigación empírica. Francés (2006) presentó el trabajo llamado An Empirical Investigation of the Association between Musical Aptitude and Foreign Language Aptitude [Una investigación empírica de la asociación entre la aptitud

musical y la aptitud de la lengua extranjera] realizado para obtener el grado de doctor de Filosofía central para los estudios de lenguaje y comunicación en la Universidad de Dublin en el Trinity College [Colegio Trinidad].

Ese trabajo mostraba la relación e influencia entre la memoria, las aptitudes y las diferencias individuales en la habilidad del lenguaje. Un factor al que el autor hace alusión es a la conducta del individuo teniéndola como consideración en la adquisición tanto de la primera lengua como de la lengua extranjera, debido a que ésta no solo influye en la forma de aprendizaje del individuo sino también en la manera en la que el docente deberá adecuar su enseñanza al mismo.

Por otro lado, el sentido musical al que la investigación hace alusión tiene relación con la aptitud del estudiante, para Lorraine esta causa reflejaría el progreso del participante. Los instrumentos aplicados para el proyecto se basaron en pruebas que midieran el dominio de las destrezas musicales y lingüísticas tomando en cuenta la existente o inexistente inteligencia verbal. Esta inteligencia musical fue igualmente evaluada en una segunda fase en donde se prestó especial atención al ritmo y patrón sonoro del estudiante, para lograrlo se les solicitó a especialistas nativos de la lengua revisar las habilidades que el participante mostraba para de esta manera poder tener una medición de la habilidad misma.

Finalmente, en la última fase del proyecto se analizan las habilidades tanto de memoria como las analíticas para la producción de fonemas, teniendo como resultado que parte de la relación existente entre el lenguaje y la musicalidad tienen que ver con la inteligencia y el trabajo de la memoria en donde la aptitud es el detonante para un buen desarrollo de ambas.

2.3.2. Segunda investigación empírica. Realizada por Tschirner (2004) cuyo título es *Breadth of vocabulary and advanced English study: An empirical investigation* [Amplitud del estudio del vocabulario y el inglés avanzado: una investigación empírica] para la universidad de Leipzig en Alemania. En esta indagación el autor resalta la importancia que ha adquirido el aprendizaje del idioma inglés debido a las actividades.

En esta exploración se pretende analizar el papel que juega el vocabulario dentro del idioma, visto desde la perspectiva de propósitos académicos en niveles básicos, intermedios y avanzados así como también la influencia que tiene el desarrollo de la producción oral del idioma en aquellos estudiantes que lo practican fuera del aula y los que solo lo utilizan dentro del salón de clases, concluyendo que la falta de práctica del idioma puede deberse al factor motivacional.

Una segunda prueba realizada a estudiantes del idioma inglés demostró que el contexto influía sobre el uso del idioma ya que aquellos estudiantes que habían vivido durante más de 6 meses en regiones de habla inglesa mostraban una interacción y uso mayor con el idioma que aquellos que no, debido una vez más al contexto así como a la motivación de las instituciones educativas. Para el autor esto pone de manifiesto las dificultades que algunos estudiantes podrían tender en estudios posteriores por la falta de vocabulario más apropiado al nivel de idioma y a los requerimientos.

2.3.3. Tercera investigación empírica. Realizada por Piske, MacKay y Flege (2001) titulado *Factors affecting degree of foreign accent in an L2: a review* [Factores que afectan el grado del acento extranjero en la segunda lengua: una revisión]. Dentro del mismo se mencionan algunas ideas sobre la influencia que tienen la edad del

aprendiz, el contexto en el que se encuentra inmerso, el género, la educación formal o informal y la motivación que tiene la persona.

Los instrumentos utilizados para medir el grado de influencia entre el acento de la lengua materna y las habilidades alcanzadas en el habla de la lengua extranjera inglés fue una escala evaluativa en donde se tenían valores como: pronunciación como un nativo, sin acento extranjero, fuerte influencia del acento extranjero y acento extranjero, una vez más los evaluadores de la fluidez así como del acento empleado fueron nativos reclutados especialmente para efectuar la escala.

El estudio realizado arrojó como resultado que la teoría del periodo crítico en donde se expone que existe una cierta edad en que el estudiante puede adquirir más fácilmente la lengua extranjera tiene un elevado grado de verdad. Se pudo demostrar que entre más temprana edad se comiencen los estudios de una lengua extranjera, principalmente en la infancia, se logrará un mejor entendimiento de la misma si como la adquisición de la correcta pronunciación, evitando la mezcla entre el acento del idioma nativo y el de la lengua extranjera inglés, sin dejar de lado el aspecto de la instrucción, ya que en el aula algunos docentes tienden a prestar mayor atención al manejo correcto del idioma en términos gramaticales que a la acentuación y fluidez que el participante pueda obtener al hablar.

De la misma manera la relación que se obtuvo entre el género y la escala de acentuación se relacionaba con la edad del participante así como también con las experiencias que se tuvieran con el manejo del idioma, es decir si se había pasado tiempo en regiones de habla inglesa o no.

Entre las conclusiones que ese trabajo arrojó se encuentran la interferencia de la primera lengua en el desarrollo lingüístico de la segunda así como el factor motivacional del postulante, que si bien para algunos autores esto no afecta la producción oral en términos de acentuación, otros afirman que dependiendo del interés así como de las aptitudes del estudiante, este podrá presentar mejores competencias en el habla que aquellos que no.

2.3.4. Cuarta investigación. Relacionada con el aprendizaje de una segunda lengua fue hecha por Robinson (2011) titulado *Task-Based Language Learning: A Review of Issues* [Tarea basada en el aprendizaje del lenguaje: Revisión de contrariedades].

Esta investigación está basada en la manera en la que se puede estimular al estudiante a lograr un proceso de adquisición de una lengua extranjera así como la mejora de su producción oral. Otros aspectos señalados en el trabajo son los efectos que la interacción la atención y el conocimiento de la información tienen en el aspecto oral.

Durante el proceso, se llevaron a cabo 5 estudios empíricos con variables relacionadas con la diferencia cognitiva individual del participante así como también las intervenciones del docente, para facilitar la interacción del aprendizaje de la segunda lengua extranjera.

Entre las conclusiones obtenidas en ese proyecto se encuentran, una serie de elementos que el docente debería considerar durante la lección como son: la información que los alumnos adquieren, el rol que estos tienen durante su proceso de enseñanza aprendizaje, el entorno, el monitoreo del aprendizaje del participante, los resultados y la retroalimentación. Aunado a esto el autor plantea una serie de hipótesis, entre ellas la de

cognición la cual considera tiene relación con el desarrollo del lenguaje, además hace una marcada importancia en el desarrollo continuo y secuenciado de la misma, esto, llevaría al participante a mostrar las habilidades adquiridas de acuerdo al nivel en el que se encuentre.

Por otro lado, el material utilizado en el salón de clases también adquiere una influencia en el alumno, de acuerdo a esta misma investigación, debido a que puede ayudar al mismo a mejorar su discurso así como también, la fonética del idioma. En el aspecto narrativo las técnicas que el profesor utilice dentro del aula podrían ser deficientes en cuanto al desarrollo de las estructuras apropiadas que el idioma requiere, así como la fluidez y la precisión del mismo.

Finalmente Robinson (2011) menciona a Guildord's al hacer alusión al proceso de pensamiento en cuanto a la producción oral en donde el participante debería tomar en cuenta la creatividad, la fluidez, la flexibilidad y la originalidad que el idioma posee así como también el desarrollo de habilidades lingüísticas resultado de la interacción con otros participantes.

2.3.5. Quinta investigación empírica. Titulada: Investigación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras, realizada por Vez (2011), quien hace relación entre la sociedad actual y los retos que la educación debe afrontar poniendo interés en tanto en la diversidad lingüística como en la conexión que ésta tiene con las comunidades existentes.

Para este investigador la didáctica de lenguas extranjeras se relaciona con el marco de competencias establecidas por Chomsky así como también el paradigma que se ha debido adoptar debido las nuevas exigencias de la sociedad.

En este sentido nombra el influjo que tienen sobre las lenguas extranjeras, la pedagogía, la psicología y el currículo, postulando que las lenguas no solo se refieren a signos y significados sino también al sentido que adopten de acuerdo a los hablantes de la misma por lo que la enseñanza de las mismas debe ser innovadora.

Menciona también el mestizaje utilizando el término de locutor nativo y locutor intercultural postulando los retos que la enseñanza de lenguas extranjeras debe afrontar así como las aportaciones que debe brindar al papel que éstas desempeñan en el mundo.

Como conclusión éste autor estipula que la lengua es un medio de comunicación que tiene limitantes, por lo que el buscar una educación lingüística requiere de estabilidad y diferenciación de posibles conflictos así como de la correcta estimulación al alumnado y su desarrollo de forma que se integren el aspecto cultural y social con competencias básicas de transferencia de información.

2.3.6. Sexta investigación empírica. Realizada por Ardasheva, Tretter y Kinny (2012) titulada *English Language Learners and Academic Achievement: Revisiting the Threshold Hypothesis* [Aprendices del Idioma Inglés y rendimiento académico: Revisitando la hipótesis del umbral]. El trabajo fue llevado a cabo para conocer el grado de competencias de niveles de logro académico entre estudiantes nativos del idioma inglés, aprendices de la lengua y estudiantes reclasificados en el idioma inglés.

Dentro de ese proyecto se señalan la importancia del bilingüismo en el desarrollo de niveles de competencia en la segunda lengua. Uno de los objetivos de la investigación se desarrollaba con la comparación entre logros académicos obtenidos en escuelas bilingües y los obtenidos en instituciones monolingües. Dividiendo los niveles de

producción oral en parcial y dominante, encontrando que aquellos estudiantes que tienen una habilidad superior en el idioma tienden a obtener logros importantes.

En la información previa que se muestra en ésta investigación empírica, se hace alusión al desarrollo cognitivo, para Mindt, Arentoft, Germano, D'Aquila, Scheiner, Pizzirusso, Sandoval, y Gollan (2008) el impacto que éste conlleva se ve reflejado en la estructura funcional del cerebro debido a la adaptación que este muestra en un ambiente bilingüe. Por otro lado no solo se habla de estar acoplado sino también del desarrollo gradual de habilidades lingüísticas, así como también la adquisición de vocabulario que permita la mejora de la expresión oral.

También se hace una distinción entre las habilidades del lenguaje y las de alfabetización las cuales son diferentes pero a la vez van ligadas en el aspecto de producción oral, debido a que el estudiante no solo debe enfocarse en hablar sino también en comprender lo que su interlocutor le está diciendo y realizar un análisis basado en la información a tratar.

Entre las conclusiones que se hicieron de dicho estudio se encuentran la distinción entre las habilidades orales y las alfabéticas pretendiendo dejar una perspectiva mejor sobre las diferencias entre el desarrollo académico y cognitivo de los participantes bilingües por los beneficios que el manejo de dos idiomas puede traer consigo.

2.3.7. Séptima investigación empírica. Realizado por Van Hell y Tanner (2012) llamado Second Language Proficiency and Cross – Language Lexical Activation [Competencias en la segunda lengua y las características transversales del lenguaje y el léxico extendido en el discurso hablado] proyecto que se realizó para la universidad del estado de Pensilvania así como también para la universidad de Radboud Nijmegen.

El propósito del estudio fue el hacer una revisión de cómo las diferencias entre las competencias de la segunda lengua afectan la producción del léxico. Para los autores el sentido del bilingüismo hace su aparición en la producción oral debido a que existe una activación a nivel léxico de ambos idiomas produciendo una respuesta adecuada al contexto que lo requiera.

Uno de los puntos a resaltar en ese proyecto son las variaciones encontradas entre las características transversales del lenguaje y los cambios que provoca en un sentido ortográfico, fonológico y semántico y de las aportaciones que ambas lenguas brindan en el desenvolvimiento del estudiante haciendo alusión al uso de cognados a los cuales no suele dárseles el énfasis adecuado dentro del aula.

Por otro lado al enfocarse en la producción oral de un alumno manejando una lengua extranjera, ese estudio tuvo como base al paradigma del mundo visual usando como instrumento una serie de oraciones que los participantes tenían que escuchar en su idioma nativo, para después señalar la imagen escrita en el idioma inglés y que correspondiera a la frase previamente escuchada. Los resultados que obtuvieron revelaron nuevamente la interacción que la lengua materna y la lengua extranjera tienen entre sí, debido no solo al significado y entendimiento de las palabras sino también al contraste fonético existente entre cada idioma.

Dentro de su trabajo también fue tomada en cuenta la inmersión citando un trabajo realizado por Zhao, Li, Liu, Fang, y Shu (2011) en donde se puntualiza que los aprendices de una segunda lengua suelen sufrir el efecto de traducción en sus primeros encuentros con la misma, mientras que aquellos que aprenden el idioma estando dentro

del contexto de la segunda lengua tienen mayor facilidad de mejorar rápidamente el manejo del idioma y sus conceptos.

Como conclusiones, estos autores encuentran que las aproximaciones basadas en regresiones pueden modificar las variables y el nivel de competencias del participante. Aunado a las diferencias que existen entre los hablantes de la lengua materna que son expuestos a un campo de manejo más profundo de la segunda lengua, cuyos resultados les mostraron que éste tipo de exposición si bien puede ayudar a mejorar los niveles de competencias en la segunda lengua también puede afectar las habilidades en la primera lengua en un aspecto léxico.

2.3.8. Octava investigación empírica. Realizado por Nassaji (2012) relacionado con la enseñanza del idioma, cuyo título es *The relationship between SLA research and language pedagogy: Teacher's perspectives* [Relación entre la adquisición de la segunda lengua y la pedagogía del lenguaje: Perspectiva de los profesores] el proyecto se enfocó a la apreciación que tienen los docentes entre la adquisición de una segunda lengua y la enseñanza de la misma.

La recolección de datos fue llevada a cabo mediante un cuestionario mixto (cualitativo y cuantitativo) el cual estaba diseñado en diversos tipos de formato para obtener una escala de valores deseada, es decir que estaba basado en respuestas tanto abiertas como cerradas. El instrumento fue aplicado previamente a 10 maestros de enseñanza del inglés como lengua extranjera así como a 10 maestros de enseñanza del inglés como segunda lengua con el objetivo de hacer una revisión previa del mismo.

Uno de los puntos analizados en la investigación fue la importancia de la indagación sobre la instrucción de la segunda lengua dentro del salón de clases a lo que

los participantes respondieron que el hacerlo arroja un beneficio en la forma de educar debido a que es posible que los docentes encuentren información útil que les permita mejorar o rediseñar sus estrategias de enseñanza, mientras que para otros la práctica es más relevante que la teoría por lo que no ven benéfico la realización de una investigación.

Otro aspecto identificado por éste autor se encuentra el hecho de que algunos maestros no prestan atención a los beneficios que una investigación podría traerles en su práctica docente, algunas de las razones fueron la falta de tiempo y principalmente los problemas de entendimientos de algunos artículos cuyo lenguaje no es accesible para todo público.

Las conclusiones y propuestas de ese trabajo hacen alusión a la mejora de la conexión entre la enseñanza de las lenguas extranjeras, la investigación y búsqueda de información sobre las mismas y la actitud del docente.

Algunos profesores de la lengua extranjera inglés participantes de la investigación demostraron falta de interés en familiarizarse con nuevos métodos de enseñanza de las lenguas lo cual influye en el aprendizaje de los estudiantes y llevaría a entender que los docentes también requieren de una motivación que les permita mejorar su sistema pedagógico así como el desarrollo de competencias de sus alumnos.

2.3.9. Novena investigación empírica. Realizada por Huth y Taleghani-Nikazm (2006) para la Universidad de Kansas USA, titulado: How can insights from conversation analysis be directly applied to teaching L2 pragmatics? [¿Cómo pueden las percepciones de un análisis de conversación, ser directamente aplicadas a la enseñanza de la pragmática de la segunda lengua?].

Esta investigación la realizaron con el objetivo de demostrar los beneficios de la enseñanza de la pragmática mientras los estudiantes adquieren una segunda lengua. De manera que en lo que el participante desarrolla las habilidades necesarias para comunicarse de forma oral en la segunda lengua también sería capaz de interpretar con anticipación lo que su interlocutor le trata de decir.

Para estos investigadores el hecho de proporcionarles información directa a los estudiantes sobre el sentido pragmático de la lengua, les otorgaría las competencias socio pragmáticas necesarias para desarrollar una intuición de interpretación nativa. De esta manera el alumno no se quedaría solo con la concepción de la lengua que está recibiendo dentro de su contexto sino que sería capaz de hacer una relación adecuada entre su lengua nativa y el idioma extranjero de manera que el aspecto cultural de ambos contextos también se vea involucrado.

Dentro del proyecto Huth alude que el estudiante mejora su aprendizaje de la lengua extranjera dependiendo de las oportunidades que tenga de estar más en contacto con la misma, a lo que Kasper (1997) citado en ese proyecto, hace alusión diciendo que el nivel pragmático utilizado dentro de las aulas de clases no es suficiente para apoyar al alumno a desarrollar una interacción adecuada con el manejo de la lengua extranjera.

Para el análisis de esa investigación se realizó un experimento observando las reacciones de estudiantes de alemán de primero y segundo semestre de una universidad americana. Primero se expuso a los alumnos a una reflexión dentro del aula acerca de llamadas telefónicas, en donde las primeras eran efectuadas en la lengua nativa y las segundas en la lengua extranjera con el objetivo de identificar detalles culturales, que en

muchas ocasiones pasan desapercibidos, como la intensidad de la llamada, el tipo de saludo y la manera en la que el tema era desarrollado.

Posteriormente, se les solicitó a los participantes realizar conversaciones telefónicas entre ellos para practicar las estructuras socio pragmáticas identificadas con anterioridad, para lo cual las respuestas de los estudiantes fue que el realizar la actividad siguiendo los lineamientos culturales de la lengua extranjera les resultó difícil debido a que el estilo lingüístico de ésta envuelve aspectos diferentes.

Ese proyecto trataba de demostrar el cambio que se puede crear en el aprendizaje de la segunda lengua si se hace un análisis sobre la conducta del estudiante en una interacción en tiempo real durante la expresión oral. Así como también que el aplicar materiales que sirvan de instrucción para el desarrollo pragmático social del estudiante genera efectos positivos en el aprendizaje del mismo. En contraste, con las llamadas realizadas en la lengua extranjera, se identificaron detalles que van desde aspectos culturales hasta de actitud.

Aunado a esto, y debido a que el lenguaje se modifica con el tiempo, suelen formarse inconsistencias en el uso del mismo.

2.4 Inconsistencias

Sobre las inconsistencias del idioma, Zabala y Arnau (2007) mencionan, que debido a que las necesidades de la población a nivel mundial cambian continuamente, es imposible tener una definición sobre lo que es una competencia, primordialmente porque cada región del país tiene necesidades particulares y una perspectiva diferente sobre lo que les rodea.

Al ser específicos sobre las competencias a desarrollar en un idioma extranjero es muy común no darse cuenta que éstas habilidades difieren de las lenguas romances al inglés, en donde no existen los mismos tiempos gramaticales ni distinciones de género por nombrar un ejemplo. Entonces, el querer generalizar las competencias que deberían ser desarrolladas por el estudiante para lograr una certificación, implicaría una inconsistencia, ya que si bien éstas son similares no sería posible que existiera un solo rol para cada una de ellas.

Por otro lado, la lengua y las competencias que envuelven a ésta, presentan contradicciones como se muestra a continuación.

2.5 Contradicciones

Aunque el factor de las competencias fue implementado con el objetivo de ayudar al ser humano a afrontar cualquier obstáculo que se le presente dentro y fuera de su formación profesional, esta perspectiva ha sido adoptada en su beneficio por muchos pero no ha alcanzado éxito para otros. Zabala y Arnau (2007) hacen alusión a Perrenoud cuando éste menciona que la perspectiva escolar no fomenta el desarrollo de habilidades por igual, sino que son selectivas, es decir que solo la población que decida continuar con estudios de nivel superior podrán aprenderlas y aplicarlas en el campo laboral, mientras que los demás no lo harán o se les dificultará puesto que las destrezas que aprendieran en etapas anteriores no les serán suficientes.

Otro factor contradictorio en el aprendizaje de lenguas extranjeras es que las competencias para la vida fomentan la selección de temas relacionados con la existencia cotidiana, para ofrecerle al alumno herramientas que le permitan aplicar sus conocimientos a un contexto verdadero, sin embargo al hacer referencia a situaciones

culturales de regiones hablantes de la lengua extranjera inglés, se deja de lado el aspecto literario el cual también forma parte de la vida pasada y presente de la sociedad.

El aspecto literario contiene información importante para que el estudiante desarrolle la capacidad de comunicarse en una lengua extranjera adentrándose en la cultura del hablante nativo y la de la sociedad extranjera en diversos rubros tanto históricos como económicos, sociales etc. Además el factor literario incluye todo tipo de edades, es decir, que el docente podría utilizarlo como un instrumento que brinde información al alumno, y que le permita incluso jugar con el propio lenguaje utilizando un tono más poético, rítmico o serio.

El enfoque por competencias tiene una visión en cuanto a la adquisición de conocimientos, actitudes y valores aplicados en situaciones determinadas, enfocadas principalmente en el futuro desempeño laboral del estudiante, sin embargo en el aprendizaje de la lengua extranjera el contexto literario podría apoyar al docente a crear situaciones naturales dentro del aula que motiven a los alumnos a desenvolverse en un ambiente comunicativo que los enriquezca aún más.

Por lo mencionado anteriormente, el proceso que estudiante y docente deberían seguir para lograr metas manejables que pudieran ser asimiladas y mejorar paso a paso el nivel de producción oral del alumno, radicaría no solo en el manejo de aspectos gramaticales del idioma inglés sino también en tomar en cuenta cuestiones lingüísticas que tienen relación directa con el aspecto cultural lo cual les brindaría una postura de conocimiento internacional así como también de disciplina debido a la serie de competencias que se adquieren y a la identificación del uso correcto de las mismas dentro de un contexto y momento particular.

Con esto, en el siguiente capítulo se presentan, la metodología, los pasos a seguir y los instrumentos para recabar los datos de ésta investigación así como también la forma de análisis de los mismos.

Capítulo 3- Método

La siguiente etapa de esta investigación es la de metodología la cual Rodríguez (2005) define como la manera en la cual una investigación debe llevarse a cabo, es decir, que guía el proceso mediante una secuencia a seguir teniendo como base una situación o problema.

Este trabajo tendrá lugar en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras-BUAP, y se realizará sobre el desarrollo de competencias comunicativas durante el aprendizaje del idioma inglés en el aula de clases, mismas que se basan en la estipulación del proyecto Minerva de la BUAP para la certificación mínima en un nivel A2 del MCERL, que deberán efectuar los estudiantes. Esta investigación será de tipo cualitativa y se hará mediante un método etnográfico bajo el proceso de observación del contexto y de recolección de información con los alumnos y docentes seleccionados. (Ver Apéndice K)

En esta forma de trabajo no se utilizarán métodos numéricos o estadísticos. Para Autor y Autor (2002) ésta manera de investigación tiene como objetivo la interpretación de la información la cual facilitará llegar a la relación y comparación de datos que permitirán explorar nuevas ideas.

Al respecto, Báez y Pérez (2009) hacen alusión a la metodología cualitativa como aquella que posibilita conocer el comportamiento humano, logrando con esto formar un nuevo enfoque sobre las situaciones existentes puesto que admite entrar en contacto con la esencia personal, sus características y diferencias.

También, Galeano (2004) considera que la investigación cualitativa tiene un carácter social, que de manera ordenada, fomenta la reflexión y construcción constante del conocimiento y posee una característica abierta por lo que es posible constituir el diseño de la investigación con el contexto a tratar.

Por lo tanto este trabajo se realizará siguiendo la postura del modelo etnográfico, debido a su aspecto social y con base en la pregunta de investigación sobre si saben los alumnos del Centro de Lenguas Extranjeras -BUAP que tipo de competencias en el ámbito de producción oral deben desarrollar para certificar la lengua extranjera inglés, por lo que se estaría observado tanto a docentes como alumnos en un entorno natural, es decir, el aula de clases. Hine (2004) dice que un estudio etnográfico no requiere de una intromisión por parte del investigador, sino por el contrario, éste método permite la objetividad del mismo para detallar los sucesos tal y como ocurren.

De manera más específica el proceso etnográfico a seguir será el educativo a un nivel micro, también conocido como micro – etnografía, debido a que el lugar de investigación se realizará dentro de un aula de clases y con una población minoritaria.

Del mismo modo la investigación etnográfica educativa se entrelaza al aspecto pedagógico del que se hará alusión, siendo en este caso el desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés en el aspecto oral, que son necesarias para lograr una certificación. En cuanto a esto Darnell, Pagés, Planella, Gluz y Tedesco (2007) señalan que una etnografía escolar permite comprender a la comunidad, en particular que se está investigando, y que no solo involucra a los estudiantes sino que va más allá, pues incluye también a los agentes educativos que a veces se dejan de lado, aunque se esté siguiendo un aspecto micro, como son el personal administrativo de la institución.

Igualmente Galeano (2004) menciona que la investigación etnográfica acentúa tanto al objeto de estudio como a los informantes y al investigador, además de permitir la continuidad y el acercamiento al lugar de estudio.

Para continuar con la investigación se necesita de un escenario, el cual se describe en el marco contextual.

3.1 Marco contextual

La investigación se llevará a cabo en el Centro de Lenguas Extranjeras el cual forma parte del Centro de Auto acceso para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras que se encuentra ubicado en avenida San Claudio y 22 Sur, Ciudad Universitaria de Puebla. Dicho centro pertenece a la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Dávila (2012) en la Gaceta Universidad BUAP muestra que ésta es una institución mexicana que se encuentra establecida en el estado de Puebla, México, ésta es autónoma y también descentralizada, es de carácter público cuenta con niveles medio superior, superior, técnico, posgrados y doctorados en donde ingresan estudiantes de diversas regiones del país y extranjeros.

Por lo anterior podría ser considerada como una universidad sociocultural, siendo el nivel económico de sus estudiantes diverso, pues a ella asisten alumnos de diferente estatus social y algunos que llegan de otros estados o países buscan colocarse en pensiones, que variarán conforme a sus posibilidades económicas.

Asimismo, en el reglamento de la BUAP se estipula que es necesario que los estudiantes pasen un examen de admisión y sean aceptados para poder ser reconocidos

como parte de la institución, además deberán cumplir con los requisitos de permanencia y acreditación del plan de estudios correspondiente al nivel educativo en curso.

En el libro Modelo Universitario Minerva Documento de Integración (2009) se menciona que la misión que tiene se involucra en el progreso de la sociedad, de manera que la educación impartida sea equitativa e imparcial que despierta en los alumnos el interés por resolver problemas de manera clara, objetiva, ética, con actitud de respeto hacia su medio.

Por lo que su misión se centra en sustentar las actualizaciones de los programas educativos para formar una comunidad con conocimiento y desarrollo humano que permita un crecimiento en la calidad de investigación, bajo el lema de: Pensar bien para vivir mejor.

El mismo documento expone la visión de la institución, la cual gira en torno al compromiso con la sociedad con base en el fomento al desarrollo responsable sobre el aprendizaje de manera que se tengan egresados líderes y con ímpetu teniendo como componente el dialogo y el impulso a la comunicación.

Con la política mencionada, los alumnos pertenecientes al Centro de Lenguas Extranjeras pueden aspirar a una movilidad estudiantil la cual ofrece la Dirección de Relaciones Internacionales e Intercambio Académico de la BUAP, y si lo desean y si sus posibilidades económicas se los permiten, los estudiantes pueden acrecentar sus habilidades de idioma dentro de la Casa de la Lengua Inglesa para mejorar su aprendizaje.

Posteriormente se procedió a hablar con los docentes seleccionados así como con sus estudiantes, sobre el proyecto y sus objetivos, esto se demuestra en la figura 1.

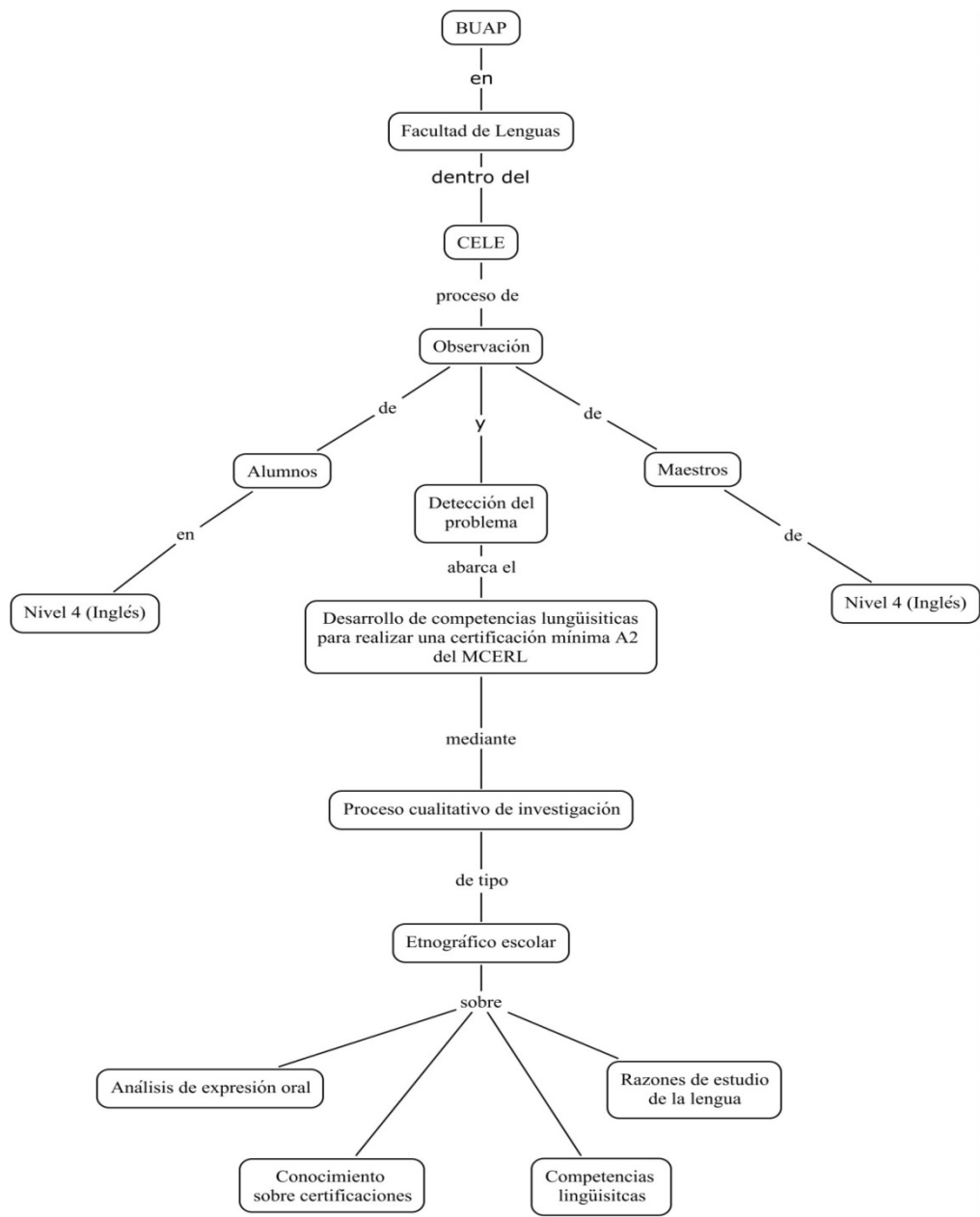


Figura 1. Cuadro sinóptico de secuencia de la investigación. (Datos recabados por el autor)

3.2 Participantes

Al respecto de la población, Tamayo (2004) indica que ésta es el conjunto de entes que forman parte de una investigación por poseer particularidades específicas. En cuanto a los participantes para Balcázar (2005) son piezas necesarias las cuales poseen peculiaridades que arrojarán información al estudio realizado por el investigador.

Para este proyecto los participantes fueron elegidos tomando en cuenta la pregunta de investigación del presente trabajo y también los factores involucrados en la misma. Comenzando con la selección de la institución en donde se realizaría el proyecto, siendo la Facultad de Lenguas-BUAP la elegida debido a que cuenta con su propio centro de enseñanza de lenguas extranjeras y con departamentos de certificación de la lengua así como también por la facilidad de acceso que tiene la investigadora a las instalaciones ya que forma parte del cuerpo docente de la misma. De igual forma se solicitó a la autoridad el permiso correspondiente para poder nombrar a la Facultad de Lenguas-BUAP en la realización de este trabajo.

El procedimiento que se utilizó fue por medio de una solicitud por escrito, dirigida al director de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Facultad de Lenguas, en la que se expusieron los motivos por los cuales se pedía el permiso, (Ver Apéndice A), quien dio el consentimiento por medio de una autorización escrita. (Ver Apéndice B).

No se planeó elegir a una persona distinta del director, porque no reuniría los requisitos para autorizar un permiso que tuviera amplia validez para el asunto que compete, ni se seleccionó a otra institución porque a pesar de que algunas cuentan con un Centro de Lenguas Extranjeras, tienen diferentes planes de estudios y condiciones de titulación con respecto de la lengua extranjera.

Posteriormente, para la selección de los participantes y la muestra, la investigadora se dio a la tarea de asistir, durante el mes de octubre, a una sesión de los grupos iniciales 1, 2 y 3 tomando como guía el nivel básico en el que se encontraban y la certificación que la institución requiere.

Durante la clase, los docentes hicieron preguntas a los estudiantes tales como:

- ¿Quiénes se inscribieron al curso porque quieren titularse?
- ¿Ya certificaron el idioma?
- ¿En qué área del idioma se sienten más seguros?

Estos grupos no fueron escogidos para el estudio ya que, al escuchar sus respuestas, la investigadora se percató de que aunque ellos sabían que debían certificar un nivel A2 como lo marca el Modelo Universitario Minerva para poder titularse, aun no comenzaban a familiarizarse con las habilidades que necesitarían enriquecer para manejar el aspecto lingüístico del idioma inglés, así como de las competencias necesarias para realizar una certificación.

Del mismo modo, pudo percatarse que los estudiantes de nivel 2, después de un cuatrimestre de estudio dentro del Centro de Lenguas Extranjeras, continuaban con el conocimiento para identificar los aspectos culturales, pragmáticos y sociales que involucra la habilidad oral de comunicación en el idioma inglés, pero aún no fortalecían del todo las competencias que el aprendizaje de una segunda lengua requiere, por lo tanto tampoco estuvieron seleccionados.

Por otro lado, aunque en el nivel 3 la mayoría de los estudiantes alcanzaría las competencias suficientes para lograr una certificación A2, vio que algunos de ellos no

cuentan con la confianza para efectuarla y esperan cursar el nivel 4 para reunir más información tanto sobre los requisitos de titulación como para la elección del examen de certificación, con el cual validarán sus conocimientos del idioma, es por esto que no fueron escogidos.

De igual forma, no se seleccionaron alumnos de niveles más avanzados (del 5 al 9) porque éste estudio se refiere a la adquisición de competencias lingüísticas de nivel básico, así como también a saber cuál es la opinión de los alumnos sobre lo que el idioma inglés podría proporcionar en su vida laboral y sus intenciones de seguir estudiándolo, o si sólo pretenden terminar el nivel requerido para certificar la lengua y alcanzar el grado de licenciatura.

Por lo tanto, para la muestra, se eligieron a estudiantes de dos grupos del nivel 4 de inglés por las siguientes razones:

- Han cursado con anterioridad los tres primeros niveles básicos del idioma.
- Tendrían las características necesarias para presentar una certificación A2.
- Poseerían las competencias y habilidades que deben desarrollar y ampliar en el ámbito comunicativo.
- Se encuentran a la mitad del camino para terminar sus estudios del idioma inglés y estarán ante una postura de certificación A2.
- Según el programa del Centro de Lenguas Extranjeras las competencias de los alumnos de éste nivel se encontrarían entre el nivel básico A2 y el comienzo del intermedio B1.

- Algunos alumnos tienen la decisión de seguir y culminar sus estudios del idioma inglés y obtener una certificación mayor o quedarse solo con el nivel A2 que es el requisito de titulación del modelo Minerva.

En cuanto a los dos docentes que participarán en la investigación, se escogieron a aquellos que estuvieran impartiendo clases en el Centro de Lenguas Extranjeras en el nivel 4 de la asignatura inglés, a quienes la investigadora les solicitó permiso para observar sus clases así como también su apoyo para participar en el proyecto (Ver Apéndice E).

La población de alumnos que se tiene en el nivel 4 de inglés es de alrededor de 350 alumnos divididos entre el turno matutino y el vespertino.

En cuanto a los docentes de inglés que imparten el nivel 4 se cuenta con un promedio de 19 o 20 por periodo, todo depende de la demanda estudiantil.

Puesto que el proceso de investigación cualitativo es necesario realizar una selección de muestra que sea pertinente para el estudio en curso, en donde la población tiene un papel determinado, a raíz de esto Rodríguez (2005) menciona a ésta última como aquella que arroja información específica sobre las particularidades existentes en una comunidad establecida. En cuanto a la muestra ésta la define como la que proyecta datos provenientes de la localidad a tratar de manera generalizada.

Con base a esto la investigación se centrará en 2 grupos de Inglés 4, de 20 estudiantes cada uno de nivel superior y pertenecientes a la BUAP, cuyas edades oscilan entre los 19 y 22 años, esto debido a que por el tiempo no se podría elegir a una muestra más grande y porque cada grupo cuenta con un promedio de 20 a 25 alumnos en total dependiendo del número de alumnos inscritos.

En cuanto a los dos maestros de inglés 4, participantes en la investigación, éstos cuentan con experiencia docente mayor a dos años en el área de enseñanza y emplean junto con los demás profesores que conforman la academia de inglés del Centro de Lenguas Extranjeras, un programa educativo previamente aprobado tanto por la misma, como por la coordinación de la Facultad de lenguas de la BUAP. Cabe mencionar que, aunque quien realiza este trabajo es docente de ésta universidad, durante la investigación jugará el papel de investigadora–observadora.

En el Programa de Asignatura Centro de Lenguas Extranjeras –Inglés 4 (2009) se tiene que el objetivo institucional busca que los alumnos puedan emplear una competencia comunicativa acorde con el nivel que estén cursando así como también el desarrollo de valores culturales que le permitan una comunicación social mayor.

Por ello, se pretende obtener de los participantes la siguiente información:

- Análisis de la expresión oral de los estudiantes utilizada dentro del aula de clase.
- Distinción entre la interacción social que surge entre docente- alumno y alumno - alumno conforme a las tareas requeridas en determinada actividad.
- Conocimiento del estudiante sobre las certificaciones de idioma.
- Identificación de las razones de estudio del idioma por parte de los estudiantes.

Para esto se requieren de elementos o instrumentos que permitan la recolección de la información que se busca en este estudio.

3.3 Instrumentos

Bernal (2006) menciona que en el proceso de investigación se utilizan instrumentos de recolección de datos que son los elementos mediante los cuales se obtendrá la información que permitirá el desarrollo del estudio.

Para el desarrollo de esta investigación cualitativa se utilizaron los siguientes instrumentos:

3.3.1. Observación. Para Flick (2004) la observación se utiliza en investigaciones cualitativas y permite la incorporación de elementos que conforman los sentidos, todo esto en un medio ordinario, de manera que se tengan en cuenta los sucesos que ocurren en el mismo.

Menciona también que la observación puede ser participante, en donde el investigador tiene la flexibilidad para intervenir en la situación que está siendo observada o colaborar con las actividades que se llevan a cabo, o puede ser de tipo no participante en donde el observador no interviene en el medio para no afectarlo.

Huenchuan y Paredes (2007) exponen que en cuanto a la participación del investigador en la observación, ésta puede darse de manera:

- Pasiva: Asumiendo un rol ajeno a la situación con límites en la conducta del observador.
- Moderada: El observador puede intervenir en algún momento de la actividad, de forma que se implique parcialmente en la situación.
- Activa: La actitud del investigador se torna participativa involucrándose en el medio.

Por otro lado, en cuanto a la observación cualitativa Fernández (2004) menciona que esta debe ser un proceso semi – estructurado, realizado en circunstancias determinadas y con restricciones propias del investigador de acuerdo al rigor de la misma. De igual forma Heinemann (2003) estipula que para seguir un proceso de observación es necesario determinar el acontecimiento, el espacio y el tiempo de manera que se pueda seleccionar aquella información que guarde relación con el fenómeno que se desea investigar.

Para este autor, lo primero que debe hacerse es la selección del universo y de la muestra a observar ante una situación normal que no modifique los sucesos y posteriormente tomar la decisión del tiempo en el cual se efectuará. Es por esto y debido a que ésta investigación es de tipo cualitativa etnográfica- escolar el rol de la investigadora es el de observador pasivo, limitándose a identificar los sucesos que ocurren en el medio escogido sin intervenir en éste y siguiendo la guía de observación elaborada (Ver Apéndice G), recopilándose la información en el diario de campo.

3.3.2. Diario de campo. Lucio-Villegas (2011) dice que el diario de campo es un instrumento flexible donde en un cuaderno de notas se escriben los hechos vistos que se relacionen con el objeto de la investigación, además de que permite hacer anotaciones sobre reflexiones y análisis propios que surjan del investigador durante el proceso de observación.

Este mismo instrumento es sustentado por Mejía y Sandoval (2003) quienes señalan que el registro de información debe hacerse ya sea en una libreta o en mediante el uso de un formato especial creado por el investigador, en el cual puedan ser registradas las situaciones que guardan relación con el asunto a investigar, además se

debe tener en cuenta que los datos se relación con situaciones reales por lo que es necesario abstenerse de modificar información debido a las creencias del observador, por lo que el documento que se utilizó para el registro de notas se encuentra en el Apéndice H.

Para el diseño y validación del diario de campo se tomó en cuenta la guía de Cagueño y Rodríguez (2010) en el documento titulado Instrumentos para la práctica de observación.

Los elementos a considerar en el diario de campo de esta investigación son:

- Objetivos de la investigación.
- Datos generales (Lugar, grupo, fecha, tiempo, maestro).

Situaciones a registrar:

- Estrategias del docente para fomentar el desarrollo de competencias comunicativas en el aula.
- Actitud de los estudiantes frente al aspecto comunicativo en inglés
- Manejo del tema de las certificaciones del MCERL
- Consideraciones.

Posterior al uso de ambos instrumentos, se requiere del empleo de la entrevista para obtener mayor información.

3.3.3. Entrevista semi-estructurada. Vega (2009) menciona que este tipo de entrevistas, si bien cuentan con un una serie de preguntas previamente redactas permite la modificación de las mismas durante la entrevista, para que ésta se torne como una plática continua sin seguir un orden lineal.

La entrevista semi estructurada fue diseñada con base en el sustento teórico presentado por Huenchuan y Paredes (2007) quienes señalan que para la realización de una entrevista semi estructurada, primero que nada, se debe tener claro el tema a abordar y las variables que se pueden obtener de este. Para ello se deben elaborar, previamente, una serie de preguntas con las cuales se pueda obtener una amplia gama de datos así como también, que permitan el desarrollo de una conversación amena que pueda durar entre 45 y 60 minutos. Éstas deben ser abiertas mismas que ayuden a plantear nuevas interrogantes para abordar a fondo el tema planteado.

De igual forma hace alusión a la importancia que tiene la situación de la entrevista, es decir el contexto así como también la forma de registro de la información que se proporciona de manera tal que el entrevistador debe generar un ambiente de confianza y ser fiel en el registro de la información a involucrar sus creencias ya que el propósito no es el generar un debate.

El objetivo del desarrollo del instrumento está enfocado en brindarle a los profesores flexibilidad en las respuestas y adaptabilidad a la investigadora para ser espontánea en cuanto a las cuestiones a formular, poder recolectar mayor información y lograr una ilación de ideas. Por otro lado la interacción que se tendría durante la entrevista permitiría la recolección de información y perspectivas que el docente se ha formado durante su experiencia como profesional.

Por lo que este instrumento, que la investigadora diseñó, contiene una guía de preguntas de carácter abierto así como de los temas a tratar para su aplicación a los docentes de inglés del Centro de Lenguas Extranjeras de nivel de inglés 4, con el objetivo de saber la perspectiva que tienen sobre las competencias que desarrolla el

alumnado y la postura del tema de las certificaciones para obtener la titulación (Ver Apéndice I).

Para Díaz (2007) la construcción y validación de instrumentos de recolección de información en un trabajo empírico debe ser de manera adecuada y sugiere la determinación de variables que permitan al instrumento el tener una coherencia apropiada.

Por ello, para validar esta entrevista, se buscó que las variables a tratar fueran:

- Desarrollo de competencias comunicativas en el aula.
- Técnicas para fomentar la producción oral.
- Errores comunes de los estudiantes en la producción oral.
- Certificaciones.
- Exámenes de certificación.

3.3.4. Encuesta de confirmación o entrevista estructurada. En cuanto al último instrumento, éste fue elaborado debido a que no sería posible realizar una entrevista abierta o semi-estructurada a cada alumno.

Al respecto de este instrumento Imbernón, Alonso, Arandía, Cases, Cordero, Fernández, Revenga y Ruiz (2007) mencionan que éste es el resultado de la unión de la entrevista y del cuestionario la primera por la viabilidad para recoger información y el segundo por la manera en que las preguntas pueden ser administradas de manera que pueda obtenerse un instrumento cualitativo que valide la consistencia de la información dada por los participantes.

Por su parte Vega (2009) considera la entrevista estructurada como una serie de preguntas abiertas o cerradas que llevan un orden y que no pueden ser modificadas.

Respecto a esto, el diseño de éste instrumento contiene un recuadro para que el estudiante escriba sus datos generales así como también 10 cuestionamientos relacionados con el aspecto lingüístico de la lengua es decir, con la perspectiva y conocimiento que tienen los alumnos sobre las competencias comunicativas adquiridas en los niveles que han practicado hasta el momento, así como también de las razones para estudiar inglés y los exámenes de certificación (Ver Apéndice H).

Para su funcionalidad se requiere de una prueba piloto, presentada a continuación.

3.4. Prueba piloto. Gómez (2006) menciona que una prueba piloto permite realizar un análisis del instrumento en general para así identificar las fallas que pudieran existir tanto en instrucciones como en cada uno de los apartados de los que se compone el mismo. Posterior a esto se llevarían a cabo los ajustes necesarios que permitieran una recolección adecuada de información.

Para la prueba piloto se seleccionó a una muestra de un grupo de inglés 4 conformado por 8 estudiantes a quienes se les observó por un periodo de 2 semanas. Posteriormente, durante el mes de noviembre, se les aplicó el instrumento de entrevista estructurada con el objeto de identificar las ideas que compartían los participantes en la cual las primeras 2 preguntas fueron hechas para saber las razones que el estudiante tenía para estudiar la lengua extranjera inglés y si anteriormente había tenido contacto con el idioma.

Posteriormente, las siguientes 8 interrogantes estuvieron relacionadas con la información que el alumno tenía sobre las certificaciones de idioma que existen y las

que oferta la BUAP para cumplir con el requisito de titulación de los estudiantes, por último las cuestiones restantes fueron diseñadas para saber cuáles son las intenciones a futuro que tienen los alumnos en relación al estudio del inglés.

Referente a la cuestión normativa, se buscó que las preguntas tuvieran un tinte de flexibilidad para que los estudiantes pudieran sentirse cómodos al momento de responderlas, en este sentido la información que brindarían estaría relacionada tanto a su conocimiento sobre las certificaciones, como también, a las razones por las cuales han presentado o no una certificación.

La prueba piloto permitió la identificación de las correcciones que debían hacerse al instrumento, en cuanto a las instrucciones se pudo ver que éstas fueron claras por lo que no hubo necesidad de ser modificadas, sin embargo en cuanto a las preguntas y con base a las respuestas obtenidas en ésta fase, será necesario realizar un cambio en su redacción para obtener información más detallada sobre el desarrollo de los procesos comunicativos del estudiante, su conocimiento sobre las certificaciones así como también sobre el interés que tienen en la lengua. De esto, se desprenden los procedimientos del estudio presentados a continuación.

3.5 Procedimientos en la aplicación de instrumentos

Para la realización del estudio de campo la investigadora se dio a la tarea de solicitar una cita con el director de la Facultad de Lenguas BUAP en el mes de octubre de 2012, una vez que se le fue concedida se le informó a éste de la realización del proyecto de tesis por lo que se le pedía su autorización para realizar dicho estudio en el Centro de Auto de la facultad, a lo cual él accedió.

Posteriormente la investigadora se dio a la tarea de contactar a los docentes de Inglés de nivel básico para informarles sobre el proyecto a lo cual dieron el consentimiento para poder ser observados y para la elección de la muestra. (Ver Apéndice E)

El estudio de campo se realizará a dos grupos seleccionados de nivel 4 de 20 alumnos cada uno del Centro de Lenguas Extranjeras durante el ciclo de primavera, comenzando con el período de observación de los grupos seleccionados del 22 de octubre al 6 de noviembre de 2012.

Posteriormente, tanto la entrevista semi-estructurada como la entrevista estructurada se efectuaron en la segunda semana de noviembre. El instrumento a los alumnos se trabajó dentro de su salón y en su tiempo de clases con la presencia de sus respectivos profesores. En cuanto a los docentes se les entrevistó al término de sus clases para no afectar las actividades que tienen programadas, ésta se llevó a cabo dentro del mismo salón con una duración aproximada de 45 min cada uno.

3.6 Análisis de datos

Después de la recolección de datos se realizó la fase analítica de los mismos, Guerrero (2002) menciona que para efectuar un análisis de tipo etnográfico es importante tener en cuenta tres aspectos: la espacialidad la temporalidad y el sentido haciendo una relación continua entre los tres. Por otro lado Scribano (2007) considera que en la interpretación de información de tipo cualitativo, se deben tomar en cuenta tanto el aspecto reflexivo como el analítico sin caer en un sentido de rigidez.

Para el análisis de la información obtenida ésta debe ser categorizada, agrupada y codificada de manera que se tenga un orden. Galeano (2004) señala que éste proceso

sigue un campo de agrupación de manera que los datos se ordenen por categorías de manera lógica y siguiendo patrones similares.

Para tener una perspectiva de los datos y comenzar con el análisis, la investigadora hará una tabulación en Excel, además los datos recabados serán representados por 2 mapas conceptuales, uno que contenga las ideas de los docentes y otro la de los estudiantes.

Sicilia, y Delgado (2002) postulan que el análisis consiste en una clasificación de los compuestos que se tienen, por lo que durante la realización de la misma se hará una triangulación y una comparación de los datos obtenidos.

Posterior al ordenamiento, y análisis, se realizará una triangulación de la información que para Flick (2004) puede agrupar tanto métodos como entornos o perspectivas sobre un suceso el cual es utilizado como forma de validación y fundamento del método de investigación así como de los resultados obtenidos.

Finalmente se procederá a realizar las conclusiones que se obtuvieron de la misma y que se verán reflejadas en el análisis y discusión de resultados.

Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados

El presente capítulo expone los hallazgos obtenidos durante el desarrollo de esta investigación, con la ayuda de los instrumentos utilizados: la observación, el diario de campo, las entrevistas estructurada y semi-estructurada, y el análisis de datos que se llevó a cabo por categorías. Para Bernal (2006) después de la obtención de información en una investigación es necesario realizar un análisis de la misma, debido a que ésta exhibe la confirmación o no de las preguntas generadas así como también la finalidad del estudio.

Por lo que este trabajo se realizó para dar seguimiento a la pregunta de investigación expuesta al inicio de este trabajo: ¿Sabes los alumnos del CELE-BUAP qué tipo de competencias en el ámbito de producción oral deben desarrollar para certificar la lengua extranjera inglés según los lineamientos del MCERL? así como del objetivo general planteado desde el comienzo el cual dice:

Identificar las competencias que giran en torno a la producción oral del idioma inglés, para que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias al enfrentarse a una certificación de la lengua según los lineamientos del MCERL siendo el caso de los alumnos de la BUAP el nivel A2.

Así como también los objetivos específicos:

- Conocer si la población estudiantil está informada sobre los diversos exámenes de certificación que existen.
- Enterar a los estudiantes de cuál es la competencia comunicativa que éstos miden de acuerdo al nivel que certificarán.

- Saber la coherencia entre las competencias lingüísticas que desarrollan los estudiantes y lo que el proyecto Minerva estipula como requisito para obtener un título de estudios universitarios.
- Hacer un análisis y una autoevaluación sobre lo que es posible mejorar en la adquisición de habilidades y competencias lingüísticas de los alumnos.

A continuación se mencionan, los datos más relevantes resultados del periodo de análisis que sirvieron para denotar el desarrollo de las competencias de producción oral de los estudiantes y su conocimiento al respecto.

4.1 Fase de detección de categorías

Una vez obtenidos los datos se procedió a realizar el análisis y la codificación de los mismos. Posteriormente se llevó a cabo la triangulación de la categoría que presentaban discrepancias en la información obtenida entre profesores y alumnos, para finalmente hacer una comparación con el marco teórico.

Para Coffey y Atkinson (2003) el análisis comprende la sistematización y la organización de la información por medio de categorías.

Con respecto a la codificación Flick (2004) propone que es la forma mediante la cual se realiza un estudio de la información reunida para, posteriormente ser utilizada en la investigación.

Con las respuestas obtenidas de los estudiantes y docentes de la muestra, así como de la información recogida en el diario de campo, se comenzó por detectar la frecuencia con la que los datos de cada respuesta se repetían, con esto se eligieron aquellas que aparecían con mayor frecuencia.

Al comparar y cotejar los conceptos que se obtuvieron en la codificación, los hallazgos que mostraban seguir patrones determinados lo que permitió la integración de la información en categorías preliminares, mismas que por contenido fueron separadas en cuanto a los estudiantes y a los docentes.

En un principio las categorías determinadas fueron:

- Razones del estudiante para estudiar inglés.
- Beneficios del estudio del inglés.
- Implicación económica al estudiar inglés.
- Certificación del idioma inglés.
- Continuidad de estudio del idioma.
- Competencias en el aspecto comunicativo.

Con una subcategoría titulada: Estudios previos al Centro de Lenguas Extranjeras.

En cuanto a los docentes, se clasificó la información en las siguientes fases preliminares:

- Competencias en el aula.
- Disposición estudiantil.
- Errores en el uso del idioma.
- Certificaciones.
- Técnicas y estrategias de enseñanza.

Posterior a la categorización preliminar se tomó en cuenta la frecuencia de datos, puesto que algunos estudiantes dieron más de una respuesta, a éstas se les asignó un

código incluso a aquellas cuyo patrón era reducido para así determinar la relación entre las categorías nombradas previamente y las que podían ser absorbidas quedando.

En el caso de los dos docentes, debido a que las respuestas no fueron variadas como en la de los estudiantes, no hubo necesidad de categorizarlas para reducir las categorías.

Con esto se tuvieron 7 categorías definitivas en donde las primeras 4 se refieren a los estudiantes y las últimas 3 a los docentes. Estas fueron:

1. Razones del estudiante para estudiar inglés.
2. Continuidad de estudios del idioma.
3. Conocimiento sobre certificaciones de idioma.
4. Competencias lingüísticas.
5. Desarrollo de competencias comunicativas en el aula.
6. Errores en la producción oral.
7. Certificaciones.

Los datos recabados por la autora se representa en una matriz creada en una hoja de Excel, ésta última la menciona Becerra (2005) como la reunión de una serie de objetos de manera bidimensional, es decir, colocados en renglones y columnas para su análisis (Ver Tabla 1).

Tabla 1
Frecuencia de respuestas por categoría

Frecuencia de respuestas por categoría		
Código	Categoría 1. Razones para estudiar inglés	Frecuencia
A	El idioma era una materia en la secundaria y preparatoria.	16
B	Es importante para la formación académica.	7
C	El precio es accesible en el CELE.	11
D	Es necesario para conseguir un buen empleo.	10
E	Para aspirar a un intercambio académico.	2
F	Por gusto.	20
G	Por requisito para la titulación.	15
H	Por comodidad de acceso a la institución.	14
I	Para viajar.	1

Frecuencia de respuestas por categoría		
Código	Categoría 2. Continuidad de estudios del idioma posterior al requisito de titulación	Frecuencia
J	Solo hasta el nivel 4 para tener la certificación de requisito.	12
K	Llegar a los niveles avanzados.	24
L	Probablemente siga estudiando.	4

Frecuencia de respuestas por categoría		
Código	Categoría 3. Conocimiento sobre certificaciones de idioma	Frecuencia
M	No estoy totalmente seguro.	16
N	No sé nada sobre las certificaciones.	8
Ñ	No sé si la BUAP oferta los exámenes de certificación.	10
O	Si sé lo que es una certificación.	11
P	Solo sé que debo certificarme para la titulación.	6

Frecuencia de respuestas por categoría		
Código	Categoría 3. Competencias lingüísticas	Frecuencia
Q	Las competencias se relacionan con las 4 habilidades del idioma	13
R	Las competencias se refieren al aspecto cultural	1
S	Es la gramática	4
T	No sé cuáles son las competencias lingüísticas	13
U	Sé que las desarrollo pero no sé cuáles son	8
V	Son las que se imparten en el CELE	7

4.2 Procedimiento de búsqueda y análisis de la información

El proceso de registro de los datos a obtener durante la investigación de campo constó de un lapso de dos semanas de observación durante el mes de octubre a dos grupos de nivel 4 de inglés del área Centro de Lenguas Extranjeras, esto es, 12 horas por grupo dando un total de 24 horas.

Esta fase se hizo desde un ángulo que le permitiría al docente y a los alumnos sentirse cómodos en sus actividades, de tal forma que la presencia del investigador no influyera en el desempeño y desenvolvimiento de las clases ni de las actividades.

Posteriormente se tuvieron 2 sesiones de aplicación de entrevista estructurada efectuadas a 40 estudiantes y 2 sesiones de entrevistas a los docentes de inglés 4 del Centro de Lenguas Extranjeras.

Una vez obtenida la información se procedió a realizar la categorización de ésta para después continuar con el análisis de la misma.

4.3 Triangulación y comparación

Okuda y Gómez (2005) mencionan que dentro de la investigación cualitativa, la triangulación permite verificar los resultados idénticos obtenidos o profundizar en aquellos que presentan diferencias.

Con base en esto, se decidió hacer una tabla triangulando la información obtenida por la investigadora durante el proceso de observación, las respuestas otorgadas por los estudiantes en el instrumento y las contestaciones de los docentes en la entrevista en la categoría de certificaciones y así realizar un contraste sobre lo que se menciona sobre el tema, para hacer una comparación y análisis.

Por último se hizo una relación entre los datos obtenidos en la investigación y el Marco Teórico de la misma a fin de validar la información con lo presentado en el estudio.

La categoría triangulada fue la del tema de certificaciones, la cual fue dividida entre alumnos y docentes debido a la diversidad de respuestas entre ambos. (Ver Tabla 2)

Al relacionar este trabajo con la información planteada en el Marco Teórico, la investigadora encontró que había coincidencias como:

- Que el aula es el lugar donde se trabaja mayormente en el aprendizaje de lenguas extranjeras en este caso el idioma inglés, por lo que el docente debe promover la participación activa del estudiante para que éste desarrolle los niveles de competencia necesarios al enfrentarse a una certificación.

- Que los alumnos deber tener la motivación necesaria para involucrarse en el aprendizaje y desarrollo de las competencias, que en este estudio son de la producción oral, esta idea fue propuesta igualmente por Byran y Feming (2001) que, como se mencionó en el Marco Teórico de esta investigación, hacían alusión a los motivos por los cuales los estudiantes adquirirían una segunda lengua, misma que debe ser tomada en cuenta por los docentes de forma que estos los preparen para su formación académica y futura vida laboral y social.
- Que la actitud que tienen los estudiantes sobre la adquisición de una lengua extranjera puede repercutir en su desempeño dependiendo del interés que éstos muestren, esto comprueba el postulado de francés (2006) sobre la conducta del individuo y su progreso en donde las habilidades se ven reflejadas en el deseo por aprender.
- Que dentro de las competencias que involucra la producción oral, se encuentra la comunicativa y la lingüística por lo que los estudiantes requieren de una serie de habilidades que les permitan producir frases y oraciones coherentes ya que el hablar otro idioma representa para ellos un requisito en la obtención de plazas laborales.
- Que la función del aprendizaje se centra en saber comunicarse y expresarse, manteniendo así un contacto social, sobre todo si los estudiantes desean viajar al extranjero y desarrollarse en un país fuera de México, este resultado mantiene una relación con la investigación de Vez (2011) ya que él postulaba que el uso de una lengua se relacionaba con el contexto y la variedad de actos lingüísticos que de éste se desprenden.

- Que las competencias que se desea que sean desarrolladas por los estudiantes son las que marca el MCERL.
- Que como contraste de la teoría de Robison (2011) se tiene el que el estudiante y docente no siempre se encuentran al tanto de su proceso de enseñanza aprendizaje ni el tipo de influencia que el uso de materiales didácticos tiene en el desarrollo de la producción oral, ya que en ocasiones el alumno no presta atención a las habilidades que ya posee o las que está adquiriendo.

Con esto es posible retomar la idea planteada por Sagredo (2005) con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera ya que, como se ha visto hasta ahora, sin importar la edad en la que se desee aprender el estudiante debe adquirir y desarrollar una serie de competencias y habilidades que le permitan conocer su lengua materna y también el segundo idioma con el cual se desea comunicarse mediante el uso de elementos sociales, culturales, sintácticos pragmáticos y hasta afectivos que lo lleven a un aprendizaje y a una producción adecuada.

Tabla 2
Triangulación (Datos recabados por el autor)

Triangulación de datos				
Categoría	Observación	Entrevista semi-estructurada	Entrevista estructurada	Análisis
Certificaciones	Durante la observación que se hizo se percibió que los docentes preguntaban que estudiantes se habían inscrito al curso para posteriormente certificar su nivel de idioma, así como también les decían si ya sabían que requisitos necesitaban a lo que unos de los estudiantes mostraban interés por responder mientras que otros no.	Sobre este tema las respuestas frecuentes fueron: 1. Los alumnos que cursan los niveles básicos por lo general no tienen alguna noción de eso, usualmente se empiezan interesar cuando ya tienen un avance significativo o cierto tiempo estudiando el idioma. 2. A los alumnos se les comenta que pueden certificarse pero depende del objetivo primordial que el estudiante tenga. 3. Al convertirse la certificación en un requerimiento para titulación, quisieron informarse más sobre lo que necesitaban cubrir.	En este aspecto los estudiantes mencionaron: 1. No sé exactamente lo que son las certificaciones. 2. En realidad no sé nada sobre el tema de las certificaciones. 3. Sé que debo certificarme para poder titularme. 4. No sé si la BUAP oferte certificaciones y si son costosas o no. 5. Se lo que son las certificaciones y quisiera obtener una de nivel avanzado.	Si bien los docentes hacen mención a los alumnos sobre el tema de las certificaciones, son pocos los que muestran interés por éstas e investigan sobre las mismas, en este sentido los estudiantes no se dan por enterados puesto que se encontraron respuestas en donde afirmaban no saber nada sobre el tema. La información parece que se contradice más todo depende del interés de cada quien por este tema.

4.4 Presentación de evidencia por categorías

A continuación se muestran la información por orden y clasificación de cada categoría:

4.4.1. Categoría 1. Razones para estudiar inglés. Al efectuar el análisis del por qué los estudiantes decidieron aprender el idioma inglés, se expresa que la idea general que los alumnos tienen sobre esto, es que al adquirir otra lengua tendrán más posibilidades de conseguir un mejor empleo que les otorgará futuros beneficios tanto económicos como de crecimiento propio.

Por lo tanto y debido a que los alumnos que asisten al Centro de Lenguas Extranjeras forman parte de diferentes facultades, las razones por las que aprenden el idioma también varían según los requerimientos de sus áreas de estudios. Esto es que en las respuestas que se obtuvieron, aquellos que estudian en el campo de la ingeniería, por ejemplo, respondieron que los textos que deben leer en esta licenciatura se encuentran escritos en su mayoría en inglés y que recurrir a un traductor requiere inversión económica además de correr el riesgo de perder información importante.

De forma similar, se detectó que los estudiantes que pertenecen a licenciaturas de derecho, comercio internacional, o administración, hicieron alusión al hecho de que para ellos el idioma inglés representaba un requisito para que en un futuro puedan obtener plazas laborales en distintas empresas que requieran de sus servicios bilingües.

Así mismo se pudo examinar que los alumnos de otras licenciaturas, respondieron que el aprender el idioma les ayuda tanto para entender textos como para cumplir con un requisito empresarial como ejemplo se tomó el siguiente comentario “estudio inglés porque me parece importante para mi formación académica, así tendré una mejor

comunicación en un ambiente laboral en el extranjero y también porque el idioma es necesario de aprender”.

Al analizar las respuestas de los estudiantes se distingue la idea expuesta en donde el ser capaces de manejar este idioma les brindaría la oportunidad de mantener una mejor comunicación con sus futuros colegas laborales, debido a que quisieran viajar al extranjero y desarrollarse en un país fuera de México.

También se analizó que otro pensamiento en los alumnos era el de poder aspirar a un intercambio académico, y de que éste requiere de un nivel específico de la lengua dependiendo de la región a la cual desearían llegar. Aunque ellos mencionaron la importancia del aprendizaje, del aspecto cultural y la comunicación con personas de otras entidades, el concepto más recurrente era el económico y laboral.

Durante el análisis se pudo percatar que había estudiantes que tomaron cursos previos del idioma en otra institución debido a intereses personales, y que los demás alumnos habían tenido su primer contacto con la misma en los periodos de secundaria y preparatoria, en donde el inglés era una materia que se debía cursar así como otros que decidieron no estudiarla anticipadamente debido a lo costoso que era aprender el idioma o porque anteriormente no representaba ninguna importancia en la vida de algunos de ellos.

Sin embargo entre las respuestas que se obtuvieron sobre el estudio del idioma en el área del Centro de Lenguas Extranjeras, se averiguó que lo hacían por el costo accesible : “ingresé al CELE porque me queda cerca porque es económico y para poder certificar mi carrera”, igualmente los alumnos respondieron que los horarios en los cuales se impartían los cursos eran accesibles, por la calidad de enseñanza y por la

ubicación que tienen, ya que el Centro de Lenguas Extranjeras se encuentra dentro de la universidad, y los alumnos solo deben trasladarse de un edificio a otro para tener acceso a este.

Por otro lado se analizó que si bien los estudiantes tienen claro que el idioma inglés posee un lugar importante en el mundo, en la forma de vida de las personas, y en las oportunidades que brinda para la obtención de un trabajo ya sea en el extranjero o en su propia ciudad, también existe una contradicción entre ellos, puesto que mencionaban entre las razones para estudiar este idioma, que lo hacían principalmente porque era un requisito para la titulación.

Esto se deduce tomando respuestas como “Creo que en un ambiente globalizado como el que se suscita hoy día, la competencia en lo laboral está cada vez más pesada y este idioma te abre o da la oportunidad de obtener un empleo, claro sumando más habilidades” y “decidí ingresar al CELE para aprender inglés porque si quiero titularme debo cubrir el requisito”.

Al considerar los datos anteriores se pudo examinar el interés que los alumnos tienen por el aprendizaje del inglés, puesto que manifestaron la importancia que éste podría tener en su vida profesional, sin embargo el hecho de que deban contar con bases mínimas del idioma como requisito para la titulación es un incentivo más para su preparación universitaria.

4.4.2. Categoría 2. Continuidad de estudios del idioma posterior al requisito de titulación. Al hacer el análisis de la continuidad de los estudios del idioma, se obtuvieron respuestas variadas, las cuales reforzaban o contradecían las ideas expuestas por los estudiantes, ya que al preguntarles cuales eran sus planes futuros con respecto a

el idioma, es decir si planeaban seguir con los estudios del mismo para lograr obtener una certificación avanzada, o si solo planeaban acreditar el nivel que la BUAP solicitaba como requisito de titulación, las respuestas obtenidas mostraron que los alumnos que en un principio marcaron la importancia del idioma en el mundo, al responder esta respuesta dijeron “por el momento solo pretendo acreditar el nivel requerido para mi titulación”, lo que parece indicar que no planeaban dar continuidad a los estudios del idioma al concluir el nivel 4.

En el estudio del siguiente comentario “por el momento solo busco certificar el nivel requerido para titulación, en un futuro sería bueno continuar en un nivel más avanzado”, nuevamente se distingue que el deseo de seguir con los estudios del idioma se mantiene presente en los alumnos, pero que quizá no se planea dar la continuidad apropiada por ahora.

Sin embargo, al continuar con el análisis se detectó que estos mismos estudiantes mencionaron que el idioma inglés les brindaría mayores posibilidades de conseguir un buen empleo, ya que hubo una respuesta que decía “la comunicación es muy importante y se debe expandir lo que se aprende ya sea por intercambio o cursos de inglés”. Con esto se denota que hay estudiantes para los cuales el idioma tiene importancia en su futuro.

Al encontrar que el estudio en el Centro de Lenguas Extranjeras representa comodidad y economía para los estudiantes se consideró que esto los alentaba a seguir aprendiendo la lengua, después de obtener el requisito de titulación, aunque no estaban seguros de hasta qué nivel podrían continuar ya que dependería del empleo al cual aspirarían a adquirir.

También se obtuvieron respuestas afirmativas de parte de los alumnos quienes mencionaron que planeaban terminar de estudiar los niveles de inglés en el Centro de Lenguas Extranjeras porque consideraban eran importantes para su vida, pero no solo eso sino que les gustaría aplicar para una certificación de nivel avanzado que les brindara una prueba del dominio de idioma que tenían.

Como ejemplo se analizó lo que un estudiante respondió “Planeo seguir con los estudios del idioma para lograr una certificación en un nivel más avanzado yo entré al CELE porque pertenece a la BUAP y tiene un nivel académico aceptable además queda cerca de donde vivo”, de manera similar se obtuvieron respuestas de los demás integrantes de los grupos quienes dijeron habían decidido seguir estudiando y no quedarse solo con un nivel A2 que es requisito mínimo de titulación.

Por todo esto se pudo examinar que el aprendizaje del idioma inglés tiene importancia para los estudiantes, que mantiene un grado de interés en ellos, es algo que saben les será de utilidad ya sea solo para poder titularse, para hacer viajes de intercambio o para su desarrollo profesional.

4.4.3. Categoría 3. Conocimiento sobre certificaciones de idioma. Al realizar el análisis sobre lo que se les preguntó a los estudiantes, si sabían lo que era un examen de certificación ya que debían presentar uno para cumplir con el requisito mínimo de nivel A2 en el idioma, las respuestas de ellos señalaban que no estaban del todo informados, que habían escuchado hablar de éstos pero que no sabían lo que eran, algunos respondieron que un examen de certificación se refería al requisito de titulación como si ese fuera su definición, un ejemplo de esto sería la siguiente respuesta “un examen de certificación es un requisito para acreditar el nivel requerido para mi titulación”.

Aunado a esto los alumnos mencionaban que no sabían si existían requerimientos para presentar una de estas certificaciones ya que éstos no suelen ser mencionados de manera continua. Con relación a esto otros de los estudiantes dijeron que una certificación avalaba los conocimientos que se tenían sobre un idioma extranjero y que se deben de mostrar diversas habilidades como la producción oral y escrita.

Así la investigadora analizó que no todos los estudiantes sabían que era un examen de certificación, ya que al preguntarles acerca de que si tenían conocimiento sobre los niveles del mismo, ellos dijeron “no”. Sin embargo hubo estudiantes que mencionaron que los niveles de certificación correspondían al básico, intermedio y avanzado pero no profundizaron sobre su conocimiento sobre ellos puesto que tenían escasa información al respecto.

Por otro lado, las respuestas de los alumnos sobre si sabían que exámenes de certificación ofertaba la BUAP fueron: “Por mi parte no estoy totalmente seguro de lo que es un examen de certificación y no sé si la BUAP oferta éste tipo de pruebas” así como también “Sé lo que es un examen de certificación aunque no se cuales existan en la BUAP” y “he escuchado algo sobre ellos pero no sé si debo pagar para certificarme”.

Al analizar este tipo de respuestas se nota que a pesar de que los estudiantes tienen un interés por estudiar el idioma no están del todo seguros del porqué de una certificación, o que si el hacerlo les redituaría algo en su vida y por ende tienden a dudar sobre la continuidad de sus estudios a futuro.

Cabe destacar que hubo estudiantes que tenían información sobre el tema, durante la investigación se obtuvieron respuestas como “Se lo que es un examen de certificación. No recuerdo el nombre del examen pero es británico parecido al Cambridge”, otro

estudiante mencionó “Por mi parte no he realizado ninguna certificación aunque sé que la BUAP oferta el Toefl”.

Al continuar con la relación del tema de la certificación y tomando en cuenta que los alumnos con los cuales la investigadora trabajó en esta investigación se encontraban ya en el nivel 4 de 9 que oferta el Centro de Lenguas Extranjeras, se les preguntó si habían realizado ya un examen de certificación que fuera de acuerdo al nivel de idioma que poseían hasta ahora.

La respuesta en general de los alumnos fue “no”, las razones oscilaban entre tener información insuficiente, puesto que ellos no sabían a donde debían acudir para presentar uno de estos exámenes o debido a la falta de tiempo, pero más que nada a la confianza, pues no estaban seguros si reunían las competencias y habilidades necesarias para pasar un examen o a lo que pasaría si llegaran a reprobalo, y que por tales motivos no lo habían presentado.

Al estudiar la información que los alumnos proporcionaron se puede apreciar que existen dudas e inquietudes entre ellos con respecto a la certificación del idioma y por ende a su proceso de titulación aunque esto no haya representado una limitación en la continuidad de sus estudios.

4.4.4. Categoría 4. Competencias lingüísticas. El análisis de esta categoría corresponde a lo que los estudiantes manifestaron sobre las competencias lingüísticas del idioma que están aprendiendo, con el objetivo de saber si estaban al tanto de las habilidades que desarrollaban en clase así como también de cuales competencias necesitaban para la certificación del idioma.

Entre las respuestas que se obtuvieron, los alumnos mencionaron que saben que desarrollan habilidades durante su aprendizaje de la lengua extranjera pero no exactamente qué es lo que están acrecentando, aunque tienen una idea de cuáles son, como por ejemplo el caso de un estudiante que comentó “Sé que las competencias lingüísticas que debo desarrollar se relacionan con la lectura, escritura, audio, comunicación y la hablada.” Si bien dentro de éstas se desarrollan habilidades en el idioma inglés no especifica las competencias de cada una de ellas.

También se encontraron hallazgos como: “no conozco las competencias lingüísticas que debo desarrollar para acreditar un idioma”, lo cual no indica que no posean las habilidades necesarias o que no las hayan aprendido durante su periodo de estudio, sino que no están al tanto de que es lo que están adquiriendo en los cursos de inglés.

Por otro lado también hubo estudiantes que si mencionaron las competencias lingüísticas que se requieren en el aprendizaje del idioma como son la comunicación, sin embargo no se percibió que hablaran más a fondo sobre ello, al respecto se toma como ejemplo lo siguiente: “Sé que aprendemos sobre el aspecto cultural de otros países y que hay similitudes en el lenguaje y algunas palabras o incluso en la gramática”.

Con respecto a lo anterior los estudiantes respondían casi de manera inmediata: “las competencias que necesito son las que se imparten en el CELE”, en éste sentido la respuesta fue vaga puesto que no especificaron que es lo que están aprendiendo.

Con las respuestas obtenidas es posible analizar que si bien, en el proceso de aprendizaje del idioma extranjero los estudiantes desarrollarían tanto habilidades como competencias lingüísticas las cuales incrementarían conforme avanzaran de nivel,

también es cierto que la falta de información sobre el requisito de titulación que expone el proyecto Minerva, es decir un nivel A2 llega a provocar en los estudiantes confusión sobre si poseen los requisitos necesarios para presentar un examen o no.

También, fue posible observar que al comienzo del aprendizaje de un idioma extranjero las competencias lingüísticas., pragmáticas y psicológicas no son tomadas en cuenta al 100% puesto que comúnmente la atención se enfoca en el aprendizaje básico de la gramática de la lengua extranjera

Del mismo modo, estando en un nivel 4 del idioma inglés los estudiantes ya podrían tener amplias probabilidades de certificar el nivel básico de la lengua pero nuevamente retomando el análisis de las respuestas arrojadas por el instrumento se aprecia que existen algunas inquietudes entre ellos, puesto que no saben qué tipo de examen es el que se les aplica y por ende tampoco si lo que han aprendido en 4 cursos les será suficiente para titularse.

4.4.5. Categoría 5. Desarrollo de competencias comunicativas en el aula de clase. Al analizar la respuesta de los docentes sobre la enseñanza de una lengua extranjera, éstos comentaron que en cuanto a su experiencia como docentes, consideraban que la competencia más difícil de desarrollar por los estudiantes durante su aprendizaje del idioma inglés eran las competencias comunicativas. Una respuesta obtenida fue la siguiente: “Considero que las competencias comunicativas son difíciles porque los alumnos no cuentan con el bagaje necesario para lograr la producción oral y esto puede ser por la falta de espacios asignados para practicar el idioma de estudio”.

Ante esta situación los docentes hacían alusión al tiempo que los mismos estudiantes asignaban al estudio y desarrollo de la lengua, y que solo practican el uso de

la lengua extranjera dentro del aula de clases, y una vez fuera suelen dejar de lado esto, lo cual limita el manejo del idioma a solo las horas clase de la semana.

Durante la entrevista se mencionó: “El estudiante del idioma inglés debe desarrollar competencias no solo gramaticales, también sociolingüísticas y pragmáticas, cuando ellos por sí mismos comienzan a aplicar lo que saben empiezan a acrecentar su fonología y su semántica, habilidades que de hecho se mencionan en el Marco Común de Referencia para las Lenguas como componentes de conocimiento y manejo de una lengua”.

En este sentido se retoman la postura de Sadumi, Rostán y Serrat (2008) en cuanto al aspecto metalingüístico ya que la manera en la cual se emplea el lenguaje podría influir en la vida del estudiante ya que entre mejor lo use mayor podría ser la comunicación y el intercambio de ideas, así como también el apropiarse de nuevos conocimientos e ideas.

Con respecto de esto, se examinó el siguiente comentario “la habilidad más difícil de adquirir es el speaking o comunicación debido a que como docentes solemos enseñar más la lectura”, así, los profesores argumentaban que desde los niveles básicos una de las habilidades que más se desarrolla es la de lectura puesto que usualmente se recurre al libro de texto para trabajar ya que en él se encuentra las explicaciones gramaticales y los ejercicios que se deben resolver en clase.

Puesto que ambos docentes habían concordado en lo anterior, se les preguntó cómo es que ellos animaban a los estudiantes a mejorar su producción oral a lo que las respuestas se centraron en el uso de actividades que desarrollaran el dinamismo, ya que “Con el empleo de actividades los alumnos pueden interactuar entre ellos, puesto que el

aspecto comunicativo no solo implica el entendimiento de un mensaje sino también tener la habilidad para intercambiar información en situaciones de la vida real”.

Entre los ejemplos de las actividades que los profesores llevaban a cabo mencionaron el uso de canciones, preparación de diálogos para aplicarlos en cada sesión de clase, el uso de juegos de rol (role play) en donde los estudiantes pueden tomar el papel de otro personaje y así interactuar con los demás simulando diversas situaciones de la vida: “la comunicación en otra lengua involucra el ser espontáneo y el ser activo ya que no siempre se va a tener consigo un dialogo previamente preparado para mantener una conversación en tiempo real” y la técnica de uso del minimal pair (par mínimo): “ésta actividad permite a los alumnos, distinguir sonidos de palabras que tienen significados diferentes pero una pronunciación casi idéntica”.

Por otro lado también le mencionaron a la investigadora otro tipo de técnicas que servían no solo para fomentar que el estudiante hablara en la lengua inglesa sino para también ayudarle a mejorar aspectos fonéticos y fonológicos de la misma, como:

- La repetición y la imitación.
- Respuestas a preguntas específicas.
- Uso de diccionario monolingüe.

Con esto se vio que para los docentes el aplicar estas técnicas permiten al alumno darse cuenta de la forma en la cual deben pronunciar ciertas palabras así como poseer la capacidad de dar información necesaria en algún momento de sus vidas sin tener que profundizar mucho al respecto.

Finalmente un aspecto que mencionaron sobre el desarrollo de la comunicación fue el cultural “fomentar la cultura extranjera es parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua”, de esta manera, comentaban ellos, se lograba que el estudiante no solo viera las diferencias y semejanzas entre su idioma materno y sus costumbres nativas sino también las extranjeras, para así darse cuenta de los rasgos que el idioma tiene en cuanto a acentuación y expresiones comunes. Puesto que “Al fomentarles el interés por la cultura extranjera los alumnos toman como referente tanto los puntos positivos y los negativos de la misma y de esta forma se puede evitar el llamado choque cultural”.

Esta información contrasta con los elementos mencionados previamente en la literatura, en donde Morillas (2006) aludía a la importancia de las competencias sociales, esto porque teniendo en cuenta las respuestas de los docentes, el estudiante no solo debe aprender las reglas necesarias para producir un idioma sino que también tiene que darse a la tarea de entender la cultura extranjera y su propio manejo del lenguaje.

Aunado a esto, de las principales anotaciones hechas en el diario de campo como resultado de la observación se rescatan los siguientes detalles:

Con el primer grupo que se trabajó se pudo ver que cuando los alumnos llegaban a clases, ya fuera temprano o tarde, siempre saludaban al docente y a sus compañeros en inglés, y después de la espera normal de 15 minutos de tolerancia el maestro comenzaba con la revisión de la tarea lo cual lo hacía cada sesión de manera oral, es decir, que cada uno de los estudiantes debía dar la respuesta correcta a los ejercicios.

En ocasiones el docente escogía a la persona que le daría la solución y en otras eran los estudiantes quienes debían participar voluntariamente, con este tipo de actividad

se apreció como se les exhortaba a exponer lo que habían hecho de manera oral y a perder el miedo por hablar en otro idioma.

También se tomó nota de que al proceder a hacer la revisión de la unidad relacionada al tema que estaban revisando, el docente pedía centrar la atención en las imágenes que aparecían en el libro, después colocaba el CD correspondiente en la grabadora para que los estudiantes escucharan y repitieran la pronunciación de lo que oían.

Se registró que para la realización de los ejercicios el docente los separaba en parejas y en ocasiones en equipos para que contestaran los ejercicios del libro que al explicar un tema gramatical indicaba a los estudiantes observar la tabla que venía expuesta en el libro la cual contenía información al respecto, además se asentó que se utilizó el pizarrón y marcadores de colores como herramienta para escribir ejemplos que exponían el uso de alguna regla gramatical y la fonología de las palabras.

Se apuntó que después de la explicación el maestro solicitaba a los alumnos escribir ya sea un pequeño dialogo (cuando trabajaban en parejas) o un texto corto sobre algún tema (cuando trabajaban solos) que debía incluir la información que habían visto.

También se tomó nota de lo que se rescató de ésta actividad, en donde al terminar el escrito los alumnos pasaban al frente a exponer su texto o dialogo simulando ser la persona de la que se estaba hablando como si verdaderamente se encontraran en esa situación. Y que cuando concluían el docente mencionaba a cada uno las fallas que habían cometido, algunas de gramática y otra de pronunciación, con el fin de que éstas fueran asimiladas y corregidas.

En cuanto a la observación del segundo grupo, de éste se extrajo que similarmente las clases comenzaban con la llegada de los estudiantes quienes daban un saludo cordial en el idioma, mientras la docente les preguntaba cómo les había ido en el día y que actividades habían hecho, con esto, daba tiempo para que llegaran los demás mientras que proponía a los alumnos hicieran comentarios usando la lengua que estaban aprendiendo.

Del mismo modo se escribió que acto seguido, la docente solía comenzar su clase mediante el uso de técnicas dinámicas, en donde los estudiantes continuamente cambiaban de lugar para así trabajar con otros miembros del grupo, y que después de cada tema preparaban pequeñas exposiciones para la clase en donde debían utilizar tanto las reglas gramaticales vistas como algún aspecto cultural del idioma inglés y se apoyaban de la computadora que se encuentra en el salón de clases y del proyector para hacer uso de diapositivas o cartulinas que contenían imágenes.

También se registró que en las actividades, si en algún momento ellos olvidaban alguna palabra la docente les pedía que no preguntaran por ésta en español sino que trataran de buscar otra diferente o explicarla pero continuando con el uso del idioma inglés. Cuando existía algún error de pronunciación los otros estudiantes podían corregir a sus compañeros al final de sus presentaciones, pero si había alguna duda en particular la docente, oportunamente, hacía su intervención.

Se asentó de igual manera que como en la primera observación efectuada, la maestra hacía uso de una grabadora en donde colocaba el disco compacto que correspondía a los diálogos del libro y posteriormente algunos voluntarios volvían a leer la actividad para trabajar con la pronunciación.

Se continuó tomando nota de que para la revisión de la producción oral la docente pedía a los alumnos que se pusieran de pie y que hicieran un recorrido por el salón en donde preguntaran a sus compañeros sobre su vida cotidiana y que utilizaran los aspectos gramaticales recién aprendidos, en esta actividad los estudiantes no podían permanecer hablando con una misma persona sino que debían relacionarse con otros de sus compañeros.

De igual forma se anotó que para incrementar el vocabulario de los estudiantes tanto en el aspecto oral como en el escrito la profesora invertía de 15 a 20 minutos antes de terminar las clases para nombrar algunas palabras, a las cuales, los alumnos debían encontrar antónimos o sinónimos. En este ejercicio todos los alumnos, sin excepción, debían participar al menos una vez, a fin de tener las mismas oportunidades de desarrollar sus habilidades orales.

Se registró que cuando se debía realizar un ejercicio de identificación de vocabulario, la docente pedía a un alumno que leyera el extracto correspondiente del libro y corregía la pronunciación cuando éste se equivocaba. Posterior a la lectura el profesor aclaraba las dudas que pudieran haberse generado del mismo.

4.4.6. Categoría 6. Errores en la producción oral. Se analizó que durante el aprendizaje del idioma inglés ambos docentes mencionaron que es muy común que sus estudiantes cometan errores de producción oral ya sea de omisión, de pronunciación o de tipo gramatical, “En el nivel avanzado hay errores de pronunciación y de vocabulario, las palabras llevan mal la acentuación de las consonantes, o en los verbos regulares en pasado simple, las terminaciones no son las apropiadas, a veces pronuncian la consonante d, cuando se tenía que utilizar t”

Para los docentes en ocasiones los estudiantes tienden a mezclar el idioma materno con el que están aprendiendo y utilizan ya sea la acentuación o palabras que creen que son iguales, a veces lo hacen sin darse cuenta y en ocasiones porque no conocen la regla que deben usar o el vocabulario correcto.

Al respecto uno de los maestros comenta “En los niveles básicos e intermedios, los errores son mayores, incluyendo la acentuación, pronunciación adecuada, y errores de sintaxis, muy básicos, los cuales son esenciales, para la correcta interpretación del mensaje. Por ejemplo, en una oración como I must go to school (yo debo ir a la escuela), ellos por lo general llegan a incluir, la partícula “to” entre el modal y el verbo en forma infinitiva o incluso llegan a cambiar el verbo en forma infinitiva por un gerundio para ser más específicos. Este error se ve reflejado tanto gramaticalmente como también en la pronunciación”.

Con esto ambos comentaron que existen diferentes formas de corregir a un estudiante como por ejemplo, realizar las observaciones al final del ejercicio para no interrumpir la actividad del alumno pero más que nada es algo que depende del objetivo del ejercicio “siempre trato de corregir a mis estudiantes con respeto y delicadeza, pero es algo que procedo a hacer de manera inmediata”.

La modificación de los errores cometidos por los estudiantes, según comentaban los profesores, es un factor que en ocasiones los llega a incomodar, unos aceptaban la corrección porque así pueden mejorar su desarrollo pero en su opinión todo dependía de la personalidad de los alumnos “cuando se les hace mención sobre algún error cometido, a unos parece afectarles otros solo asientan con la cabeza y pronuncia de nuevo la forma correcta para reafirmar lo que se les dice”.

La información obtenida en esta categoría permite averiguar que durante el desarrollo de las competencias comunicativas existen diversos tipos de errores los cuales van variando de acuerdo al nivel en el que se encuentren los estudiantes, esto demostraría un progreso de sus habilidades conforme avancen sus estudios, de igual forma los docentes estuvieron de acuerdo en que el alumno mejoraría dependiendo de la manera en la cual se les corrige puesto que en ocasiones tienen a perder la confianza en sí mismo y en vez de avanzar en algunos casos sucede lo contrario.

También fue posible distinguir que ambos docentes tendían a utilizar técnicas y estrategias de enseñanza similares que permitieran a los sus estudiantes entender lo que estaban aprendiendo. Al respecto González (2008) menciona que una estrategia tuvo origen en el aspecto militar y que se refieren a las maneras en las que se planea, planifica y ejecuta una acción para lograr cumplir una meta.

Con esto, los docentes forzaban a los estudiantes que no suelen ser participativos a integrarse a la clase y a su vez a corregir los posibles errores que pudieran cometer en el aspecto oral, cabe mencionar que el idioma nativo español era prácticamente nulo dentro del aula, ya que los profesores solo lo usaban cuando algo no se entendía en el idioma inglés, sin embargo cuando los alumnos tenían una actividad que realizar, durante el procedimiento utilizaban la lengua materna entre ellos.

4.4.7. Categoría 7. Certificaciones. En ésta categoría se centró la información que guardaba relación con el tema de las certificaciones del idioma inglés de los estudiantes. Durante la entrevista los docentes mencionaron que sus estudiantes sí sabían lo que era una certificación, pero que todo dependía del nivel de estudios en el que se encontraran ya que: “Los alumnos que cursan los niveles básicos por lo general no

tienen alguna noción de eso, usualmente se empiezan interesar cuando ya tienen un avance significativo o cierto tiempo estudiando el idioma”.

Al comparar esta respuesta con las mencionadas por algunos alumnos acerca de su falta de conocimiento sobre la certificación de un idioma, es posible darse cuenta que el interés por éste permite a los estudiantes informarse más, no solo por la lengua en general sino por lo que ella envuelve.

El hablar de la certificación de un idioma, según mencionaron los profesores, involucra muchas respuestas, puesto que la realización de la misma depende de los objetivos que se tengan para ello. Ante esto la respuesta recibida fue la siguiente:

“Depende del objetivo primordial que el estudiante tenga. Por ejemplo, cuando quieren viajar al extranjero en busca de un trabajo, para estudiar un posgrado, o simplemente porque las empresas o instituciones en donde laboran, les exigen algún tipo de certificación para seguir vigentes en el puesto que tienen”. La perspectiva de los profesores entrevistados mostraba que algunos estudiantes estaban interesados en aprender solo las bases, lo “necesario” para defenderse en algún puesto laboral.

“Para algunos estudiantes el aprender un idioma resulta más difícil que para otros, pero al convertirse en un requerimiento para titulación, comenzaron a informarse más sobre lo que necesitaban cubrir, en este caso la certificación se convierte en algo en que pensar, pero para algunos esto aún pareciera confundirlos”. En ese sentido se retoma nuevamente el hecho de que los estudiantes podrían no saber exactamente las habilidades lingüísticas que se necesitan para lograr una certificación en algún nivel de inglés sin embargo esto no significa que no las posean o que no las estén desarrollando.

Los datos obtenidos en ésta categoría permiten ver que los alumnos no se encuentran del todo informados sobre los diversos exámenes de certificación que existen ni de los que oferta la BUAP, sin embargo después de lo observado y con el análisis de las respuestas fue posible notar que si existe una coherencia entre las competencias que los alumnos desarrollan en el Centro de Lenguas Extranjeras y el requerimiento de titulación del proyecto Minerva.

Las categorías y respuestas se demuestran en la figura 2 y 3.

Con al análisis de información que se tuvo, se determinan las conclusiones a las que se llagaron haciendo sugerencias para posteriores investigaciones.



Figura 2. Presentación y detalle de las primeras 4 categorías. (Datos recabados por el autor)

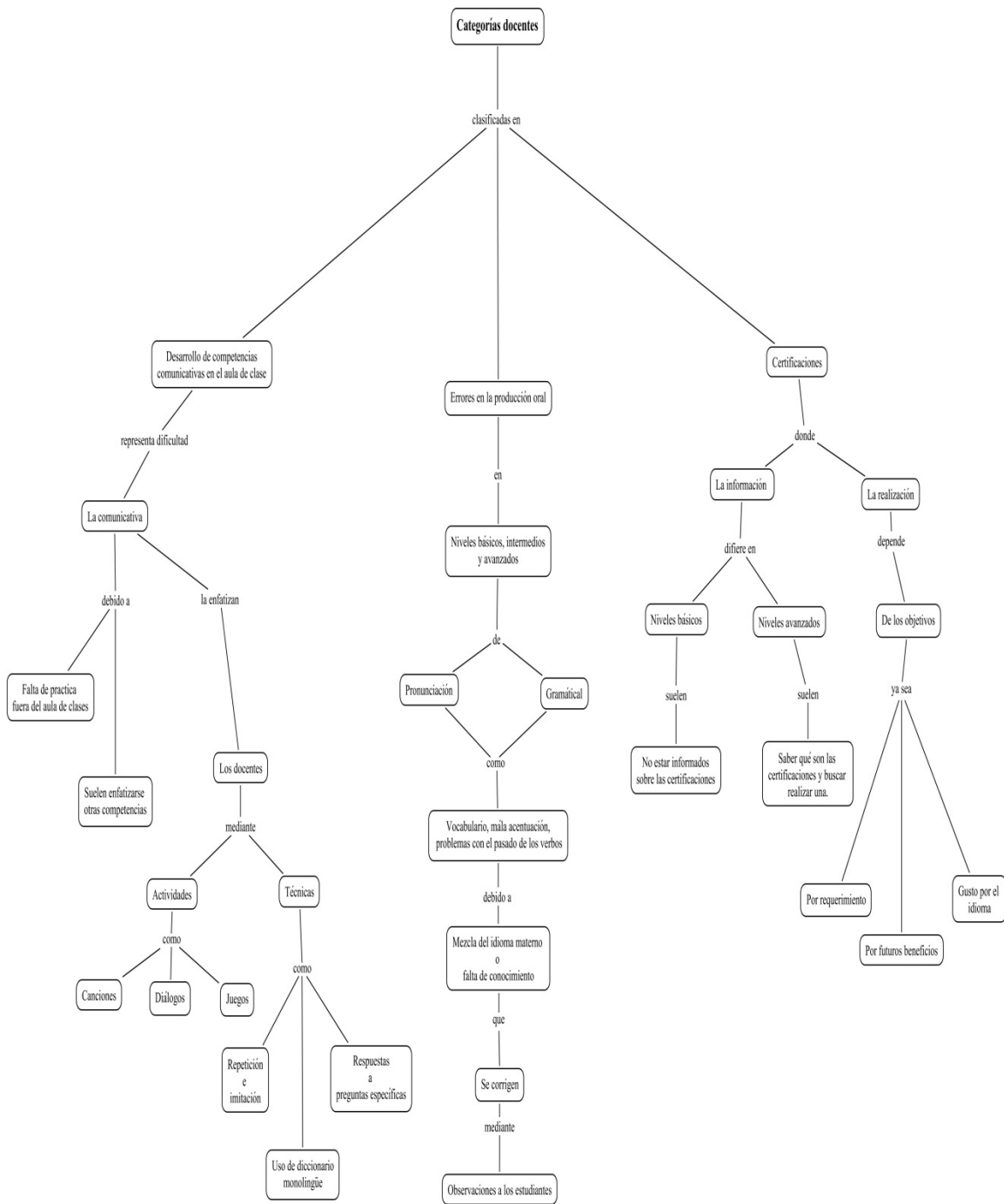


Figura 3. Presentación y detalle de las últimas 3 categorías. (Datos recabados por el autor)

Capítulo 5: Conclusiones

En este capítulo se resumen los hallazgos identificados en esta investigación así como las limitantes encontradas, se da respuesta a la pregunta de investigación y se presentan recomendaciones para futuras investigaciones.

Sobre las conclusiones, del Rosario y Peñaloza (2008) mencionan que son éstas en donde ocurre una incorporación de las ideas plasmadas a lo largo del proyecto, las cuales poseen una correspondencia con los resultados obtenidos, así como también es en esta sección donde se incluyen proposiciones futuras de investigación.

Así en los principales hallazgos identificados en la información que se obtuvo de ésta investigación cualitativa, se detecta:

- Que el interés por aprender una segunda lengua variará dependiendo de los propósitos de los estudiantes.
- Que para los alumnos que desean solo titularse, les basta con aprender el estudio básico del idioma con lo cual podrían efectuar una certificación, aunque después ya no continúen con el aprendizaje del mismo.
- Que para los estudiantes que consideran que el idioma les podría traer beneficios a futuro, les interesa lograr no solo una certificación mínima A2, sino continuar con estudios más avanzados del idioma.
- Que falta información a detalle sobre los exámenes de certificación del idioma y para qué sirven.
- Que si bien los alumnos desarrollan las competencias que el MCERL solicita para certificarse, éstos no se dan por enterados de las habilidades que ya poseen y que

continúan desarrollando y por lo tanto no saben si reúnen los requisitos para presentar una certificación del idioma.

5.1 De las limitantes

En cuanto a las limitantes que afectaron al estudio y a la obtención de la información necesaria tanto para dar respuesta a la pregunta de investigación como al alcance de los objetivos presentados al inicio de la misma se encontraron:

- El tiempo, ya que en ocasiones los docentes tuvieron que ajustar los temas de sus clases para que los alumnos y ellos mismos pudieran formar parte de la investigación.
- El tiempo del investigador, ya que tuvo que adecuarse a los horarios tanto de las clases observadas como de las entrevistas efectuadas a las docentes mismas que se hicieron fuera del lapso de clases para que éstas no se vieran afectadas.
- La resistencia de los estudiantes, debido a que hubo algunos casos en los que se reusaron a formar parte de la investigación por la creencia errónea de que sus respuestas pudieran repercutir en su calificación final.

5.2 De las partes débiles del estudio

Durante la realización de ésta investigación se presentaron inconsistencias así como limitantes que fungieron como puntos débiles del estudio entre las cuales se encuentran:

- Poca colaboración por parte de algunos estudiantes quienes se negaron a ser parte de la investigación.
- El convencimiento hacia los alumnos para que éstos dieran información que sirviera a la investigación.

5.3 De los objetivos

Sobre el objetivo general de identificar las competencias que giran en torno a la producción oral del idioma inglés, para que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias al enfrentarse a una certificación de la lengua según los lineamientos del MCERL, los resultados arrojaron que los alumnos ya tienen la idea de que se requieren habilidades como son la comprensión oral, comprensión escrita, comprensión auditiva y producción oral.

Esto si bien es cierto, no demuestra que tengan una visión más amplia de ellas ni de las competencias que se necesitan como la identificación del contexto, el discurso a realizar así como aspectos que envuelven áreas de la sociología, pragmática y gramática.

Con respecto a la pregunta, ¿Cómo y cuales habilidades comunicativas fomenta el profesor en los estudiantes?, Ortiz (2009) menciona que en cuanto a competencias comunicativas se refieren éstas envuelven un sinnúmero de áreas que deben tomarse en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje como son: interacción, procesamiento de la información, psicología, sociología, posición crítica y vocabulario.

En este sentido, la respuesta es que los docentes hacen énfasis en cuanto al desarrollo del vocabulario la interacción y la pronunciación, los cuales, según mencionan, desarrollan los alumnos conforme avanzan de nivel. Sin embargo esto no fue dicho por los estudiantes, indicando con esto que no identifican que competencias desarrollan o que las pasan por alto.

Así mismo, sobre el desarrollo de competencias comunicativas de los educandos, los maestros expresaron que tratan de diseñar actividades que permiten adentrarse en el

aspecto cultural de la lengua así como también mejorar la fluidez en el dominio del idioma, y corregir los errores que producen durante su aprendizaje.

En cuanto al objetivo específico de averiguar si la población estudiantil del Centro de Lenguas Extranjeras - BUAP tenía conocimiento sobre los diversos exámenes de certificación que existen, se halló que algunos tenían nociones sobre ellos, mientras que para otros pasaban desapercibidos.

Con esto y aunque los docentes mencionaron que sí hacían alusión sobre las certificaciones, al parecer son los alumnos de niveles avanzados los que se interesan más por estos exámenes y se informan a profundidad sobre ello.

Aunado a esto, el que los estudiantes no se encuentren del todo informados sobre lo que un examen de certificación significa, pareciera para ellos un impedimento para realizarlo aunque en la BUAP existe la oferta de los mismos y de que los alumnos del plan de estudios Minerva necesitan certificarse en uno para lograr la titulación.

Por lo que respecta al objetivo específico de: hacer saber a los estudiantes cuáles son las competencias comunicativas que los exámenes de certificación toman en cuenta de acuerdo al nivel que aspiren, se encontró una inconsistencia por la aparente falta de información que los alumnos tienen, ya que, cuando se habló con los docentes ellos dijeron que en clases, compartían datos sobre las certificaciones de idioma y los alumnos mencionaron su falta de conocimiento sobre el tema.

Al respecto Brigido (2006) señala que esto ocurre debido a un aspecto de enfoques, en donde no solo debe tomarse en cuenta la instrucción sino también las actitudes que los estudiantes tengan hacia el aprendizaje de la segunda lengua pues esto influye tanto en los programas de instrucción como en los logros que se obtengan.

Así, sobre la interrogante de: ¿Cómo influye en el desempeño de los estudiantes el saber que deberán certificar un idioma para poder titularse? se puede responder que para ellos es una presión, puesto que el aprendizaje de una lengua extranjera no es fácil para todos y menos cuando se tiene que presentar una certificación.

Al responder esta pregunta, la información hallada por parte de los estudiantes es que el saber que deben alcanzar un nivel para presentar una certificación los obliga a seguir con sus estudios del idioma por al menos 4 o 5 niveles y así sentirse seguros de que lo lograrán. Con esto se denota que la razón por la que estudian inglés no siempre es por gusto del idioma sino también por obligación.

Por otro lado, en cuanto al saber si existía una coherencia entre la competencia que desarrollan los estudiantes y lo que el proyecto Minerva estipula como requisito para obtener un título de estudios universitarios, los hallazgos permitieron comprender que se mantiene una relación, y que éstas deberían acrecentarse de acuerdo al nivel en el que se encuentran los alumnos.

En este sentido los docentes mencionaron que la planificación y efectuación de sus clases se sustenta en el programa de estudios, el cual está diseñado con base en estipulaciones del MCERL para el desarrollo de determinadas competencias para cada nivel.

Por lo tanto, se concluye con base en la investigación que se efectuó a los estudiantes que al parecer no siempre se percatan de las habilidades que tienen y cuales están desarrollando y que esto no es un factor que indique que no poseen determinadas competencias lingüísticas, ya que los alumnos aparentemente suelen responder e interactuar ante los ejercicios que el docente solicita.

A partir de esto, se producen conceptos para consideraciones posteriores.

5.4 De la generación de nuevas ideas y recomendaciones a futuro

Los resultados obtenidos en la presente investigación permitieron apreciar que para fomentar en los estudiantes, tanto el estudio de la lengua inglesa como la certificación de la misma, se requiere que los estudiantes tengan la información oportuna sobre lo que son las certificaciones y las competencias comunicativas que deben desarrollar siguiendo los lineamientos del MCERL, esto es, desde que comienzan con el nivel inicial.

Así mismo, al establecer comunicación con los estudiantes que formaron parte de esta investigación y preguntarles sobre el tema de las certificaciones y las competencias, surge la idea de que los docentes podrían efectuar en lo futuro una señalización más a fondo sobre los aspectos que los alumnos deben aprender, las competencias que están adquiriendo y cómo éstas son evaluadas en los exámenes de certificación.

De igual manera los docentes y la institución podrían:

- Ampliar la difusión sobre fechas de aplicación de exámenes de certificación.
- Emplear guías de estudio que permitan la familiarización con éstos, mismas que pudieran ser revisadas dentro de los cursos de inglés.

Otro aspecto a considerar, es el costo de los exámenes, puesto que al parecer y siguiendo las respuestas que los estudiantes dieron, ellos tienen la idea de que son gratuitos o demasiado costosos, por lo que los estudiantes interesados en certificarse podrán solicitar al Centro de Lenguas Extranjeras informes en cuanto al precio de éstos así como también pedir al Departamento de Planeación y Evaluación Académica de la

Facultad de Lenguas la realización de conferencias en donde se les explique los exámenes a los que pueden tener acceso y los documentos que necesitan.

Finalmente debido a que estando fuera de las aulas el alumno no suele practicar la lengua extranjera. López (2009) menciona que la actitud y la motivación son fundamentales para el aprendizaje de la lengua extranjera, siendo responsabilidad del docente el mostrar una postura positiva para que los estudiantes practiquen por si mismos el idioma no solo en el salón de clases.

Este autor igualmente considera que la metodología que se utilice para desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes debe ser cuidadosamente seleccionada para fomentar el interés por el segundo idioma así como una actitud positiva que influya en la autoestima de los mismos y que se vea reflejado en su desempeño.

Es por esto que la institución junto con los docentes podrían buscar la implementación de horas de práctica del idioma en el aspecto oral con otros estudiantes del mismo nivel, con el objetivo de que ellos pudieran desenvolverse en ambientes nuevos y con otro tipo de personas con quienes no estén familiarizados, así como también realizar pruebas simulacro en el aspecto comunicativo que se asemejen a las entrevistas que se realizan en algunos exámenes de certificación.

5.5 De las nuevas preguntas de investigación

Con base en la investigación realizada, los resultados obtenidos y las recomendaciones a futuro para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas y la realización de certificaciones del idioma inglés surgen nuevas preguntas de investigación:

- ¿La implementación de simulacros de exámenes de certificación ayudaría al incremento de confianza de los estudiantes para presentar una prueba oficial?
- ¿Una explicación más detallada sobre el MCRL, las competencias comunicativas y los exámenes de certificación permitirían a los estudiantes darse cuenta de las habilidades que están desarrollando y las que deben de adquirir?
- ¿La práctica comunicativa del idioma inglés fuera del aula de clases podría fomentar en los estudiantes la confianza y el interés necesarios para seguir con sus estudios del idioma después de obtener la certificación de nivel A2?

Aunado a esto, los nuevos aspectos del idioma que podrían conocerse serían:

- El desarrollo de las competencias de escritura.
- El desarrollo de competencias de lectura.
- En desarrollo de competencias auditivas.

5.6 De la pregunta de investigación

Debido a la versatilidad y a la fluidez del lenguaje y partiendo de los hallazgos obtenidos, se concluye que se pudieron alcanzar los objetivos ya mencionados, y por lo tanto se logró dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Saben los alumnos del CELE-BUAP qué tipo de competencias deben desarrollar los en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera según los lineamientos del MCERL?

Al responder a ésta se puede decir:

Que los estudiantes no se percatan que para certificar un nivel de inglés en el ámbito de producción oral, deben poder mantener un dominio de la situación comunicativa así como también de la comprensión, interpretación y argumentación del

idioma en contextos básicos sin dejar de lado las competencias sociolingüísticas y pragmáticas al igual que la lingüística, el discurso y su significado siguiendo aspectos fonéticos y fonológicos del mismo.

Que para el desarrollo de esto deberán tomar en cuenta aspectos como el análisis de la información, su actitud hacia el idioma, la pronunciación, la gramática, el vocabulario, la interacción al igual que el aspecto cultural ya que teniendo el conocimiento y la convergencia de todas ellas los estudiantes podrán enfrentar a una certificación del idioma inglés como lo marca el MCERL.

Que como complemento a las competencias que deben ser desarrolladas también los estudiantes deberán incrementar su confianza poniendo de su parte tanto para localizar de manera precisa y oportuna la información que requieren para satisfacer sus necesidades de presentar un examen, como también de valorizar las responsabilidades que conlleva el estudiar una lengua extranjera, en este caso el idioma inglés.

Que el asegurar el desarrollo de las competencias comunicativas como también la certificación mínima de nivel A2 requiere un esfuerzo no solo por parte de la institución o los docentes sino del alumno mismo quien debe tener claras tanto las razones por las que estudia el idioma como su deseo de titulación y sus miras a futuro centrando sus esfuerzos en ello y así complementar la tarea de todos.

Así las cosas, se concluye que los alumnos deberían evaluar la oportunidad de aprender el idioma, y actuar con responsabilidad al ir obteniendo las habilidades y conocimientos del mismo, manteniendo una continuidad de sus estudios, para luego lo aprendido ponerlo en práctica, sabiendo que el idioma es para usarlo con la finalidad de obtener los resultados previstos al presentar una certificación.

Glosario

Definición de términos

BUAP: (BUAP 2009) Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

CELE: (BUAP 2007) Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

Cognado: Vining y Lundsford (2003) definen un cognado como un término que tiene la misma escritura tanto en un idioma como en otro, debido a que contienen la misma raíz por lo que el significado llega a ser equivalente.

Crédito: (BUAP 2009) Es la unidad de valor o puntuación de una asignatura que se computa de la siguiente forma:

- En actividades que requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como en las clases teóricas y en los seminarios, una hora de clase- semana- mes corresponde a dos créditos.

- En actividades que no requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como las prácticas, los laboratorios y los talleres una hora semana-mes corresponden a un crédito.

Cuatrimestre (BUAP 2009) Periodos denominados de 16 semanas y corresponden a los establecidos en los planes de estudio de cada licenciatura.

HELP: Declaración de Nancy (2006) Higher Education Language Policy

MCERL: Declaración de Nancy (2006). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

MUM: (BUAP 2009) Modelo Universitario Minerva.

TOEFL: Toefl (2013) Test Of English as a Foreign Language

UAM: UAM AZCAPOTZALCO (2012) Universidad Autónoma Metropolitana de Azcapotzalco.

UABC: Universidad Autónoma de Baja California (2007) Universidad Autónoma de Baja California.

Referencias

- Abdelilah, B. (2007). *El desafío del bilingüismo: crecer y vivir hablando varios idiomas*. París, Francia. Ediciones Morata, S.L.
- Agüera, E., Vázquez, J., & de Vries, W. (2005) *Retos y perspectivas de la educación superior*. México. Dirección general de fomento editorial BUAP.
- Ardasheva Y., Tretter T. & Kinny M. (2012). *English Language Learners and academic Achievement: Revisiting the Threshold Hypothesis*. *Language learning, a Journal of Research in Language Studies*, 62(3), 769-812.
- Autor, A. & Autor, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría*. Colombia. Universidad de Antioquia.
- Báez, J., & Pérez de T. (2009). *Investigación cualitativa*. Madrid España. ESIC.
- Balcázar, P. (2005). *Investigación cualitativa*. México. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Becerra, M. (2005). *Temas Selectos de Matemáticas: la Amena Forma de Aprender Más*. México, D.F. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México. Pearson Educación.
- Bolivar, A. (2007). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?*. Venezuela. El Nacional.
- Bologna Process. (2004). *Towards the European Higher Education Area*. Budapest-Vienna. The Bologna Follow-Up Group.
- Boxer, D & Cohen, A. (2004). *Studying Speaking to Inform Second Language Learning*. Buffalo, NY. Cromwell Press Ltd.
- Brígido, A. (2006). *Sociología de la educación. Temas y Perspectivas Fundamentales*. Argentina. Editorial Brujas.
- Brown, D., Hudson, T., Norris, J. & Bonk, W. (2002). *Second language task-based performance assessments*. Hawai'i. University of Hawai'i Press
- BUAP (2007). *Estructura curricular 3*. México: BUAP.

- BUAP (2009). *Modelo Universitario Minerva -Fundamentos Modelo Minerva*. México: BUAP.
- BUAP. (2012). “Recuperado de <http://www.buap.mx>”
- Byram, M. & Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. España. Cambridge University Press.
- Cagueño, V. & Rodríguez, F. (2010). *Instrumentos para la práctica de observación*. Colombia. Acacias.
- Castillo, M. (2004). *Guía para la formulación de Proyectos de Investigación*. Colombia. Magisterio.
- Chomsky, N., Belletti, A. & Rizzi, L. (2003). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. Madrid. Cambridge University Press.
- Coffey, A. & Aktinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Colombia: Universidad Nacional de Antioquia.
- Craig, G. & Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. México. Pearson Education.
- Criollo, R. (2004). *ESP for the visual arts: A case study*. Proceedings of the IV TELEFE. La Habana, Cuba.
- Darnell, M., Pagés, A., Planella, J., Gluz, N. & Tedesco, J. (2007). *Poéticas de la humanización: Miradas de la antropología pedagógica*. Barcelona. UOC.
- Dávila, N. (2012). *Tercer informe de Labores*. Gaceta Universidad BUAP, (159), 3-11.
- De Raffo, R. (2002). *Lenguaje, comunicación y discurso*. Argentina. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá D.C. Colombia. Aula Abierto Magisterio.
- Declaración de Nancy: Universidades Multilingües para una Europa Multilingüe Abierta al Mundo*. (2006). Consejo Europeo para las Lenguas/Red Europea para la Promoción del Aprendizaje de Idiomas entre todos los Estudiantes Universitarios.
- Del Rosario, Z. & Peñaloza, S. (2008). *Guía para la elaboración formal de reportes de investigación*. Caracas. Universidad Católica Andrés Bello.

- Denyer, M., Denyer, J., Poulain, R. & Vanloubbeeck, G. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, A. (2006). “*El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*”, 28 (111), 7-36.
- Díaz B. (2007). “*Construcción de instrumentos de investigación, algunas sugerencias para su diseño y validación*”. Perú. Pontificia Universidad católica del Perú.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences In Second Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition*. New Jersey. Lawrence Earlbaum Associates, Inc.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 Self. Canadá*. PMP Books Ltd.
- Fernández, A. (2004). *Investigación y técnicas de mercado*. España. ESIC Editorial
- Fernández, C. & Alcaraz, E. (2002). *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. Ministerio de educación, cultura y deporte. Grafo. S.A.
- Ferrer, H., Kasper, F. & Contreras J. (2001). *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico*. Valencia. Artes Gráficas Soler, S.L.
- Ferrer, H., Pennock, S., Bou, F., Gregori, S. & Marti, M. (2001). *Teaching English in a Spanish Setting*. Departamento de Filología Inglesa y Alemana. Universidad de Valencia.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Algete Madrid. Ediciones Morata, S.L.
- Flormata, T. (2003). *Speech and Oral Communication*. Katha Publishing co; INC.
- Fonseca, M. (2005). *Comunicación oral, Fundamentos y práctica estratégica*. México. Pearson Educación.
- Frances, L. (2006). *An Empirical Investigation of the Association between Musical Aptitude and Foreign Language Aptitude*. University of Dublin Trinity College.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Colombia. Universidad EAFIT.

- Ghio, E. & Fernández, D. (2005). *Manual de Lingüística Sistémico Funcional. El enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hasan Aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe, Argentina. Ediciones UNL.
- Goetz, R. (2007). *La Lengua Española: Panorama Sociohistórico*. Estados Unidos de América. McFarland & Company, Inc. Publishers.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Argentina. Editorial Brujas.
- González, A. (2005). *La motivación académica: Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid, España. Ediciones Pirámide, S.A.
- González, V. (2008). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México. Pax México.
- Guerrero, P. (2002). *Guía etnográfica: Sistematización de datos sobre la diversidad y la diferencia de las culturas*.
- Gutiérrez, V. (2011). *Cómo hacer cosas con palabras 5º años después, Razón y palabra*. (75) “Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/23_Gutierrez_M75.pdf”
- Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. (2010)*. Organización para la cooperación y el desarrollo económicos. Instituto de Tecnologías Educativas.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Hernando, L. (2000). *El discurso periodístico*. España. Verbum, S.L.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona. UOC.
- Huenchuan, S. & Paredes, M. (2007). *Guía metodológica para la evaluación participativa de políticas y programas, en el marco de la Estrategia Regional sobre el Envejecimiento*. Santiago de Chile. Naciones Unidas.
- Huth, T. & Taleghani-Nikazm, C. (2006). *How can insights from conversation analysis be directly applied to teaching L2 pragmatics? Language Teaching Research* 10 (1). 53-79.

- Imbernón, F., Alonso, M., Arandia, M., Cases, I., Cordero, G., Fernandez, I., Revenga, A., & Ruiz P. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona España. GRAÓ.
- Jiménez, J. (2011). *Lingüística General I. Guía docente*. España. Editorial Club Universitario.
- Jiménez, J. & Dieter, H. (2009). *Las Lenguas Extranjeras Como Vehículo de Comunicación Intercultural*. Madrid. ISFRRP Aulas de Verano.
- Johnson K. (2008). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción*. México. Fondo de cultura económica.
- Jure, I. & Solari, A. (2006). *El espacio de las competencias en la articulación curricular por disciplinas entre nivel medio y universitario*. Argentina. Departamento de Imprenta y Publicaciones de la UNRC.
- López, A., Covadonga, A. & Seré, A. (2001). *La lectura en lengua extranjera*. El caso de las lenguas románticas. Hamburg. Buske.
- López, A. & Gallardo, B. (2005). *Conocimiento y lenguaje*. Valencia España. Universidad de Valencia.
- López, V. (2009). *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior*. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. España. Narcea. S.A.
- Lucio-Villegas, E. (2011). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Barcelona, España. Nau Llibres. Edicions Culturals Valencianes, S.A.
- Maqueo, A. (2006). *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, D.F. Limusa, S.A. de C.V.
- Maral, I. (2009). *Language, discourse and participation: Studies in donor – driven development in Tanzania*. Berlín. Transaction Publisher.
- Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. (2001). Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Martín J. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. España. Universidad de Sevilla.
- Mejía, R. y Sandoval, S. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México. TESO.

- Meno, F. (2004). *Aprendizaje de lenguas extranjeras a lo largo de la vida. Nuevas formas de aprendizaje en lenguas extranjeras*. F. Meno Blanco. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- Merna, G. (2008). *El contacto lingüístico en el español andino peruano. Estudios pragmático-cognitivos*. España. Universidad de Alicante.
- Mindt, M., Arentoft, A., Germano, K., D'Aquila, E., Scheiner, D., Pizzirusso, M., Sandoval, T., & Gollan, T. (2008). *Neuropsychological, cognitive, and theoretical considerations for evaluation of bilingual individuals*. *Neuropsychology Review*, 18.
- Modelo Universitario Minerva Documento de Integración. (2009). México. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Montenegro, I. (2003). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Colombia. Cooperativa editorial magisterio.
- Moreno, M. (2003). *Filosofía. Volumen I. Filosofía del Lenguaje. Lógica, Filosofía de la Ciencia y Metafísica*. España. MAD, S.L.
- Morillas, M. (2006). *Competencias para la ciudadanía. Reflexión, decisión, acción*. Madrid, España. Narcea, S.A.
- Moya, A. & Albentosa J. (2003). *La Enseñanza de la Lengua Extranjera en la Educación Infantil*. España. Colección Estudios.
- Nakata, Y. & Lang, P. (2006). *Motivation and Experience in Foreign Language Learning*. Alemania. Peter Lang AG, International Academic Publisher.
- Namakforoosh, N. (2005). *Metodología de la Investigación*. México. Limusa, S.A. de C.V.
- Nassaji, H. (2012). *The relationship between SLA research and language pedagogy: Teachers' perspectives*. Canadá. SAGE. "Recuperado de <http://ltr.sagepub.com/content/16/3/337>"
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid. Edinumen.
- Okuda, M., & Gómez, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118-124.

- Ortiz, A. (2009). *Desarrollo del pensamiento y las competencias básicas cognitivas y comunicativas*. Colombia. Ediciones Litoral.
- Ortiz, R., Ferrari, C., Valencia, D., Rincón, D., Sierra, F., Sierra, L., Forero M., Moreno, M., Santos D., Marín L., Arias, J., Cruz, H., Gutiérrez, E. & Alba, G. (2003). *Comunicación, cultura y globalización*. Bogotá. Centro Editorial Javeriano.
- Pérez, J. (2007). *Diccionario Bilingüe Estándar Mam Ilustrado*. Guatemala. Okma.
- Piske, T., MaKay I. & Flege E. (2001). *Factors affecting degree of foreign accent in an L2*. Journal of Phonetics. IDEAL. “Recuperado de <http://www.idealibrary.com> on”
- Programa de Asignatura CELE – INGLES (2009). *Programa educativo (PE): Licenciaturas, profesional asociado, técnico y posgrado*. México. BUAP.
- Richards, C. & Rodgers S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. USA. Cambridge University Press.
- Robinson, P. (2011). *Task- Based Language Learning: A Review of Issues*. Shibuya, Tokyo. Aoyama Gakuin University.
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación. La creatividad, el rigor de estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesional con éxito*. Villa hermosa, Tab. México. Universidad Juárez autónoma de tabasco.
- Rodríguez, J. (2005). *Gramática gráfica al juampedrino modo*. Barcelona. Carena.
- Rojas, C. (2006). *Genealogía del giro lingüístico*. Colombia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Rojas, R. (2005). *Métodos Para la Investigación Social*. México. Plaza y Valdés, S.A. de S.V.
- Ruhstaller, S. & Lorenzo B. (2004). *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Coslada (Madrid). Edinumen
- Sadumi, M., Rostàn C. & Serrat, E. (2008). *El desarrollo de los niños, paso a paso*. España. Editorial UOC.

- Sagredo, A. (2005). *"La integración de los factores históricos y culturales en la educación lingüística"*. *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid. Ed. J. Ruiz Berrio.
- Schmidt, S. (2009). *La expresión de la cortesía en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Alemania. Gring Verlag.
- Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires Argentina. Prometeo Libros.
- Sicilia, A. & Delgado, M. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza. Barcelona España. INDE Publicaciones Bologna Process: Towards the European Higher Education Area*. (2004). The Bologna Follow-Up Group
- Silva, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington. Georgetown University Press.
- Smith, N. (2001). *Chomsky ideas e ideales*. Madrid, España. Cambridge.
- Suárez, E. & Pérez, C. (2004). *Desarrollo De Propuestas De Investigación En Las Ciencias De LA Salud*. Estados Unidos de América. Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la investigación científica: incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México, D.F. Limusa Noriega Editores.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. & García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá, D.C. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Toefl (2013). "Recuperado de <http://www.ets.org/toefl/>".
- Tschirner, E. (2004). Breadth of vocabulary and advanced English study. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1 (1) 27-39. Recuperado de <http://e-flt.nus.edu.sg/v1n12004/tschirner.htm>
- Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. (2013). "Recuperado de: <http://www.azc.uam.mx/>"
- Universidad Autónoma de Baja California (2007). "Recuperado de: <http://www.uabc.mx/>"
- Universidad de Cantabria. (2008). *Propuesta de requisito formativo de capacitación en lengua inglesa para los graduados/as de UC*. "Recuperado de

<https://www.unican.es/NR/rdonlyres/00011042/isfmuuxejodynpyiworuawdgaacgmnm/requisitoformativoingl%C3%A9spresentadoCOA.pdf>

Van, Hell J. & Tanner, D. (2012). *Second Language Proficiency and Cross-Language Lexical Activation*. Language Learning Research Club, University of Michigan.

Vega, N. (2009). *La entrevista como fuente de información: orientaciones para su utilización*. Santa Fe, Argentina. Universidad de Litoral.

Veiz, J. (2011). *La Investigación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. *Educatio siglo XXI*, 29 (1) 81-108. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/119881/112861>

Zabala, A. & Arnau, L. (2007). *11 ideas, cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, España. Graó, de IRIF, S.L.

Zhao, X., Li, P., Liu, Y., Fang, X., & Shu, H. (2011). *Cross-language priming in Chinese-English bilinguals with different second language proficiency levels*. In L. Carlson, C. Hölscher, & T. Shipley (Eds.), *Proceedings of the 33rd Annual Conference of the Cognitive Science Society*. Austin, TX: Cognitive Science Society.

Apéndice A: Solicitud de permiso

H. Puebla de Z., a 10 de abril de 2013

Mtro. Roberto Criollo Avendaño

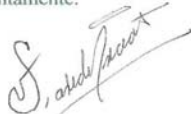
Director

Estimado maestro:

Por este conducto le solicito de la manera más atenta, me autorice para poder nombrar a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Facultad de Lenguas y al CELE-BUAP, así como efectuar mi trabajo de campo dentro del mismo, con fines de investigación educativa en la realización de mi proyecto de tesis que estoy llevando a cabo en el Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados en Educación, Campus-Puebla denominado: Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés, según los lineamientos del MCERL.

Agradeciendo de antemano su atención, quedo de usted:

Atentamente:



Violeta Faridi Ortiz Arceo



Apéndice B: Carta de consentimiento

BENEMERITA
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA



FACULTAD DE
LENGUAS

C. VIOLETA FARIDI ORTIZ ARCEO
P R E S E N T E

Por este medio comunico a usted, en respuesta a su solicitud, que no existe inconveniente para poder nombrar a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Facultad de Lenguas y al Centro de Lenguas Extranjeras (CELE-BUAP), así como efectuar su trabajo de campo dentro del mismo, con fines de investigación educativa en la realización de su proyecto de tesis que está llevando a cabo en el Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados en Educación, Campus-Puebla denominado: Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés, según los lineamientos del MCERL.

Sin otro particular, quedo de usted

ATENTAMENTE
"PENSAR BIEN, PARA VIVIR MEJOR"
H.PUEBLA DE Z., A 10 DE ABRIL DE 2013



MTRO.ROBERTO CRIOLLO AVENDAÑO
DIRECTOR

Apéndice C: Solicitud de permiso

H. Puebla de Z., a 10 de abril de 2013

Mtra. Elen Boury

Coordinadora del CELE-CU

Estimada maestra:

Por este conducto le solicito de la manera más atenta, me autorice para poder nombrar al Centro de Lenguas Extranjeras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (CELE-BUAP), así como efectuar mi trabajo de campo dentro del mismo, con fines de investigación educativa en la realización de mi proyecto de tesis que estoy efectuando en el Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados en Educación, Campus-Puebla denominado: Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés, según los lineamientos del MCERL.

Agradeciendo de antemano su atención, quedo de usted:

Atentamente:



Violeta Faridi Ortiz Arceo



Apéndice D: Carta de consentimiento

BENEMÉRITA
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA



FACULTAD DE
LENGUAS

C. VIOLETA FARIDI ORTIZ ARCEO
P R E S E N T E

En respuesta a su solicitud, le informo a usted, que no existe inconveniente para poder nombrar al Centro de Lenguas Extranjeras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla CELE-BUAP, así como efectuar su trabajo de campo dentro del mismo, con fines de investigación educativa en la realización de su proyecto de tesis que está llevando a cabo en el Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados en Educación, Campus-Puebla denominado: Trascendencia del desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés, según los lineamientos del MCERL.

Sin otro particular, quedo de usted

ATENTAMENTE
"PENSAR BIEN, PARA VIVIR MEJOR"
H.PUEBLA DE Z., A 10 DE ABRIL DE 2013

MTRA. ELEN BOURY
COORDINADORA DEL CELE-CU



Apéndice E: Solicitud a maestro

Puebla, Pue., a 22 de octubre de 2012

Mtro. Juan Jaime Aparicio Polanco

Estimado maestro:

Por este medio me dirijo a usted, para solicitarle me permita observar su clase así como efectuarle una entrevista y también a sus alumnos, con fines educativos, ya que estoy realizando mi proyecto de tesis y me solicitan tener constancia de lo que hago.

Por su atención muchas gracias.



Violeta Faridi Ortiz Arceo

Apéndice F: Permiso del maestro

Puebla, Pue., a 31 de octubre de 2012

C. Violeta Faridi Ortiz Arceo
Presente:

En respuesta a su solicitud de observar mi clase con fines educativos, le informo que puede hacerlo, a partir del día de hoy. Así como también puede efectuar la encuesta que se requiere para el proyecto de tesis que está efectuando.

Atentamente



Mtro. Juan Jaime Aparicio Polanco

Apéndice G: Guía de observación

Guía de observación

Nombre del profesor	
Nombre del observador	
Fecha	
Grupo	

Este documento contiene aspectos relacionados con el desarrollo de competencias comunicativas dentro del aula de clase.

	Sí	Medianamente	No
El docente se comunica en la lengua extranjera con los estudiantes			
Se utilizan técnicas y estrategias para el desarrollo de las competencias comunicativas			
Se habla sobre los exámenes de certificación			
Existe participación activa en la producción oral por parte de los estudiantes.			
Los estudiantes se comunican entre ellos y con el docente en inglés			
Se aclara a los alumnos las competencias que se desarrollan en el aula			
El docente corrige los errores en la producción oral de los estudiantes en tiempo.			

Fuente: Elaboración propia de la investigadora que realiza este trabajo.

Apéndice H: Guion de entrevista estructurada

Entrevista estructurada para alumnos del CELE – BUAP

Ésta encuesta será utilizada para una investigación sobre el desarrollo de competencias en el ámbito de producción oral para certificar la lengua extranjera inglés según los lineamientos del MCERL con objeto de averiguar cómo se lleva a cabo el desarrollo de las competencias comunicativas dentro del aula de clases, por lo que se te solicita responder lo siguiente. Tus datos serán usados de manera confidencial.

Nombre:	
Edad:	

1. ¿Antes de ingresar al CELE habías tomado cursos previos de inglés? ¿por qué?

2. ¿Cuál es la razón por la que decidiste estudiar inglés en el CELE y no en otra institución?

3. ¿Te gusta el idioma inglés? ¿qué actitud tomas frente al aprendizaje del mismo?

4. ¿Te han hablado tus profesores sobre los exámenes de certificación de inglés?, ¿qué te han dicho?

5. ¿Qué sabes sobre los exámenes de certificación del idioma inglés que oferta la BUAP?

6. ¿Sabes qué es una competencia y cuales desarrollas en clases?

7. Con el tiempo que llevas en el CELE ¿cómo percibes tu producción oral en el idioma inglés y cómo afecta a tu desempeño el que debas certificarlo para poder titularte?

8. ¿Hablas en inglés o practicas el idioma fuera del salón de clases? ¿En qué situaciones?

9. ¿Planeas seguir con tus estudios del idioma inglés para poder lograr una certificación de un nivel avanzado o solo certificar el nivel que te es requerido para tu titulación?

10. ¿Consideras que el comunicarte en el idioma inglés te será de utilidad en tu desarrollo social y profesional? ¿Por qué?

Firma _____

Fuente: Elaboración propia de la investigadora que realiza este trabajo.

Apéndice I: Guión de entrevista semi-estructurada a docentes

La presente entrevista tiene como objetivo el estudio del desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés dentro del aula de clases, por lo que le pido de la manera más atenta que responda a mis preguntas de forma clara y sincera.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Hace cuánto tiempo que labora como docente del idioma inglés en la BUAP?
3. ¿En su experiencia como maestro, que competencia cree es más difícil de desarrollar por los estudiantes del idioma inglés y por qué?
4. ¿Cómo motiva a los estudiantes a mejorar su producción oral en clases?
5. ¿Qué errores comenten más comúnmente los estudiantes durante la producción oral?
6. ¿Cómo hace usted para corregirlos?
7. ¿Cuáles son las reacciones de sus estudiantes cuando se les corrige?
8. Como docente ¿cuáles son las técnicas que emplea para mejorar las competencias comunicativas de sus estudiantes?
9. ¿Fomenta la relación del aprendizaje del idioma con el aspecto social y cultural de otros países de habla inglesa?
10. ¿Saben sus estudiantes lo que es una certificación del idioma?

Fuente: Elaboración propia de la investigadora que realiza este trabajo.

Apéndice J: Guía de diario de campo (bosquejo)

Diario de campo

Lugar: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Tiempo: _____

Maestro: _____

Registro

Fuente: Elaboración propia de la investigadora que realiza este trabajo.

Apéndice K: Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero			
Periodo de observación para la selección de la muestra	■	■														
Selección final de la muestra			■													
Desarrollo de instrumentos				■												
Selección de muestra para prueba de aplicación de instrumentos.				■												
Prueba piloto					■											
Análisis y corrección de instrumentos					■											
Aplicación de instrumentos a la muestra (Estudiantes)						■										
Aplicación de instrumentos a la muestra (Docentes)							■									
Vaciado de datos							■	■								
Análisis de la información														■	■	

Fuente: Elaboración propia de la investigadora que realiza este trabajo.