

**COMUNICÁNDOME CON MI ENTORNO A PARTIR DE MIS
HABILIDADES LÉXICAS Y GRAMATICALES DEL INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DEL LICEO CAMPESTRE THOMAS
DE IRIARTE**

JENNY ELIZABETH CARRANZA VARGAS



UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

HUMANIDADES CON ÉNFASIS EN INGLÉS

2010

**COMUNICÁNDOME CON MI ENTORNO A PARTIR DE MIS
HABILIDADES LÉXICAS Y GRAMATICALES DEL INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DEL LICEO CAMPESTRE THOMAS
DE IRIARTE**

JENNY ELIZABETH CARRANZA VARGAS

**Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de:
Licenciada en Humanidades con énfasis en Idioma inglés**

Asesora Metodológica: Gladys Arenas



UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

HUMANIDADES CON ÉNFASIS EN INGLÉS

2010

HOJA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, Marzo de 2011

DEDICATORIA

A mis padres por el apoyo brindado.

*A Dios por permitirme finalizar esta etapa la cual
atravesé sola pero con la ayuda de grandes personas.*

Jenny Carranza

AGRADECIMIENTOS

A la **UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA**.

A la profesora **CLARA INES LOZANO**, quien ya no esta en la Universidad pero quien al comienzo de mi trabajo de grado me brindo mucha colaboración para el inicio de éste.

A la profesora **GLADYS ARENAS**, por su dirección y asesoría.

Al **LICEO CAMPESTRE THOMAS DE IRIARTE**, por el apoyo y valiosa colaboración durante este proceso.

Sin la colaboración de este gran equipo, no se hubieran logrado los buenos resultados durante este trabajo de investigación.

Bogotá D.C., marzo 31 de 2011

Señores:

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

Ciudad

Estimados señores:

Yo Jenny Elizabeth Carranza Vargas identificada con Cédula de ciudadanía No. 53.124.614 de Bogotá autora de la tesis, trabajo o monografía de grado nombrado presentado Comunicándome con mi entorno a partir de mis Habilidades Léxicas y Gramaticales del Inglés como requisito para optar el título de Licenciada en Humanidades con énfasis en Idioma inglés; Autorizo a la Universidad La Gran Colombia la consulta, reproducción, distribución o cualquier otra forma de uso de la obra parcial o total, con fines académicos en cualquier formato de presentación; conforme a la ley 23 de de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995, Circular No 06 de la Dirección Nacional de Derechos de Autor para las Instituciones de Educación Superior, y demás normas generales en la materia.

Firma _____

Nombre Jenny Elizabeth Carranza Vargas

C.C. No. 53.124.614 de Bogotá

TABLA DE CONTENIDO

Página

1. INTRODUCCIÓN.....	xix
2. Título de la investigación.....	21
3. Líneas y sublíneas de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación.....	21
4. Descripción del problema.....	23
5. Planteamiento del problema.....	23
6. Formulación del problema.....	24
7. Justificación de la investigación.....	24
7.1. Justificación Pedagógica.....	25
7.2. Justificación Disciplinar.....	27
8. Objetivos.....	29
8.1. Objetivo General.....	29
8.2. Objetivos Específicos.....	29
9. Hipótesis.....	29
10. Marcos de Referencia.....	30
10.1. Marco Antecedentes o Estado del Arte.....	30
10.2. Marco Teórico.....	57
10.2.1. Competencia Comunicativa del inglés.....	59
10.2.1.1. Las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa....	62
10.2.1.1.1. Competencia gramatical lingüística.....	62
10.2.1.1.2. Competencia Sociolingüística.....	64
10.2.1.1.3. Competencia Discursiva.....	68
10.2.1.1.4. Competencia Estratégica.....	69
10.2.2. Habilidades Léxicas del Inglés.....	72
10.2.3. Habilidades Gramaticales del Inglés.....	76
10.2.4. Modelo Pedagógico.....	80

10.2.5. Propuesta Derivada.....	98
10.3. Marco Conceptual.....	99
10.3.1. Funciones de la comunicación.....	102
10.4. Marco Legal.....	112
11. Metodología de la Investigación.....	121
11.1. Tipo y Enfoque de la Investigación.....	121
11.2. Fases de la Investigación.....	122
11.3. Población y Muestra.....	123
11.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	123
12. Informe de la Investigación.....	124
12.1. Resultados y análisis encuesta a estudiantes del grado Tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte.....	124
12.1.1. Conclusión Encuesta Estudiantes.....	134
13. Conclusiones.....	135
14. Recomendaciones.....	138
BIBLIOGRAFÍA.....	140
ANEXOS.....	145

INDICE DE ILUSTRACIONES Y TABLAS

Tabla 1: Líneas y sublíneas de investigación

Tabla 2: Niveles según el marco común europeo

Tabla 3: Estándares específicos a desarrollar en grado Tercero en el área de inglés

INDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1:** Estructura de un ser humano
- Gráfico 2:** Sistema cognitivo
- Gráfico 3:** Sistema afectivo
- Gráfico 4:** Sistema Expresivo
- Gráfico 5:** Tipos de instrumentos de conocimiento
- Gráfico 6:** Instrumentos afectivos
- Gráfico 7:** Concepciones de los Mentefactos
- Gráfico 8:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 1
- Gráfico 9:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 2
- Gráfico 10:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 3
- Gráfico 11:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 4
- Gráfico 12:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 5
- Gráfico 13:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 6
- Gráfico 14:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 7
- Gráfico 15:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 8
- Gráfico 16:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 9
- Gráfico 17:** Análisis encuesta a estudiantes pregunta 10

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Encuesta realizada a estudiantes

Anexo 2: Fotos de la investigación

RESUMEN ANALÍTICO INVESTIGATIVO (RAE)
UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
HUMANIDADES CON ÉNFASIS EN INGLÉS

Título: Comunicándome con mi entorno a partir de mis Habilidades Léxicas y Gramaticales del Inglés del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte.

Autor(a): Jenny Elizabeth Carranza Vargas

Edición: 2010

RESUMEN: Dentro de este trabajo de investigación se desarrolló el afianzamiento de las habilidades léxicas y gramaticales del inglés en los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte. Para ello, se aplicó una encuesta de donde se pudo analizar que los estudiantes poseen sobresaliente asimilación e interpretación del inglés pero que deben fortalecer el vocabulario y gramática aprendidos del inglés para luego desarrollar la competencia comunicativa y la motivación e interés hacia el aprendizaje de esta nueva lengua. Al detectar estas falencias, se diseñó un módulo el cual permite aplicar el inglés en contextos inmediatos y reales, donde los estudiantes podrán observar los beneficios que se tienen al momento de aprender inglés. El desarrollo de estas actividades mostraron grandes avances y sobre todo se aclararon dudas que tenían los estudiantes con respecto a las diferentes reglas gramaticales y también indicaron haber conocido más vocabulario.

Palabras claves: habilidades léxicas, habilidades gramaticales, habilidad comunicativa, afianzar, fortalecer, interés, motivación, contextos reales, contextos inmediatos, asimilación, interpretación, avances.

Abstract: In the following research work was developed the increasing of the lexical and grammatical skills in English to the students from third grade of the Liceo Campestre Thomas de Iriarte. For this, it was applied an survey where we could discuss that students have good English language assimilation and interpretation but it must be strengthened the vocabulary and grammar learned in order to develop the ability or communication skills, motivation and interest in learning this new language. After discovering these defects, it was designed a module which allows to apply English in real and immediate contexts where students can see the benefits that they have when they learn English. The development of those activities showed huge advances and over all their doubts were clarified about the different grammatical structures and they learnt new vocabulary.

Keywords: lexical skills, grammar skills, communicative skills, reinforce, strengthen, interest, motivation, real contexts, immediate contexts, assimilation, interpretation, advances.

Descripción del Trabajo de Grado: en este trabajo de investigación se afianzaran las habilidades léxicas y gramaticales en inglés de los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte para que luego desarrollen su competencia comunicativa en inglés. Se realizó una investigación de diferentes autores que mencionaban las competencias lingüísticas al momento de aprender una lengua y el más acertado fue Chomsky quien manifiesta que la competencia lingüística es el conocimiento, manejo e interpretación que se le da a la propia lengua para luego poder aplicarla en diferentes contextos y situaciones. De allí se desprende el análisis de cada una de las competencias que se manejan al interior de este trabajo de investigación como lo es la competencia léxica entendida como la adquisición de vocabulario nuevo en determinada lengua y la competencia

gramatical, entendida como el conjunto de reglas que se deben tener al momento de crear oraciones o mensajes cortos.

Se escogieron los estudiantes de grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte a quienes se les realizó un proceso de investigación donde se pudo determinar que los estudiantes necesitan tener propuestas metodológicas innovadoras, no ser tan monótonos como docentes al momento de enseñar una lengua diferente a la materna. Al ver estos resultados, se diseñó un módulo el cual permite que los estudiantes apliquen sus conocimientos previos, aclaren dudas y observen los beneficios que se adquieren al momento de aprender inglés.

Contenido: para poder tener bases dentro de este trabajo de investigación se manejaron las líneas y sublíneas de investigación que maneja la Facultad de Ciencias de La Educación dentro de la Universidad La Gran Colombia. Un marco de antecedentes donde se realizaron otras investigaciones que manejaban la misma problemática, un marco teórico donde se plasmaron autores que apoyan esta investigación, un marco conceptual en el cual se da una amplia definición de los términos importantes, un marco legal donde se pone en conocimiento la obligatoriedad de la enseñanza del inglés en todas las instituciones educativas, una metodología usada, es decir el tipo y enfoque de la investigación, las fases de la investigación, la población y muestra que participaron y las técnicas e instrumentos de recolección de la información como lo fue la encuesta. Por último se dan las conclusiones y recomendaciones de este trabajo de investigación.

Metodología: este trabajo de investigación se desarrolló en el Liceo Campestre Thomas de Iriarte con los estudiantes del grado tercero comprendido por 29 niños en total 19 niños y 10 niñas con un rango de edades entre los 8 a 10 años; dentro de este grupo se pudo detectar falencias que se debían fortalecer las habilidades léxicas y gramaticales del inglés para poder usarlas al momento de comunicarse

en inglés. Para ello se utilizó la investigación cualitativa, ya que se muestra un estudio continuo con ellos sobre la adquisición de una segunda lengua como es el inglés.

Dentro de este tipo de investigación, se estudiarán los factores externos de cada uno de los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés por sí mismos, donde ellos serán los encargados de crear sus propios ambientes de aprendizaje y de enseñanza, es decir, diseñar espacios donde se esté involucrando a él(ella) mismo(a) y su entorno inmediato (familia, amigos). Con los resultados obtenidos de los estudiantes del grado Tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, se podrán ejecutar diferentes estrategias pedagógicas que ayuden al incremento del conocimiento y manejo de esta lengua.

En el momento de tener una visión más clara de los resultados que se van obteniendo en el transcurso de la investigación, se utilizará un enfoque descriptivo, el cual nos va a relatar, describir, dar a conocer, el proceso que cada estudiante va teniendo dentro de la implementación de las nuevas estrategias pedagógicas, para luego identificar el buen manejo, interpretación y comunicación con el inglés con las demás personas.

Al desarrollar las fases de la investigación, tendremos como primer resultado el progreso del conocimiento del inglés con su contexto inmediato (familia, amigos, compañeros de colegio), se trabajará con el aprendizaje cooperativo, definido como el trabajo en equipo donde cada uno aprende del otro y está reforzando sus conocimientos. Una segunda fase es el proceso que se logra mediante la adquisición de las bases fundamentales del inglés como lo es la parte léxica y gramatical, donde se podrán crear diferentes mensajes con coherencia y comprensión y la tercera fase durante el fortalecimiento de las habilidades léxicas y gramaticales del inglés, se implementaran diferentes estrategias como

actividades de spelling, descripciones, diálogos, comandos, que se trabajaran dentro del aula y fuera de ella.

Todos estos datos se tomarán por medio de la encuesta conocida como la técnica cuantitativa que consiste en una investigación realizada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando preguntas de opción múltiple y de respuesta corta.

Con estas preguntas se precisarán las necesidades que tienen los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés de una forma más precisa, para luego determinar las estrategias adecuadas para desarrollar el aprendizaje autónomo de cada estudiante.

Conclusiones o resultados obtenidos: al finalizar este trabajo de investigación se obtuvieron las siguientes conclusiones o resultados:

- Al momento de aprender inglés es necesario aplicarlo en contextos culturales, sociales y de interés para que los estudiantes puedan observar los beneficios que se obtienen al momento de adquirir una lengua diferente a la materna.
- La motivación hacia el aprendizaje de un idioma, se ve reflejada cuando se involucran situaciones o vivencias diarias y se relacionan con el conocimiento del inglés, mediante diferentes estrategias que suplan las necesidades que tienen los estudiantes.
- El rol del docente dentro del aula de clase, no es solo el enseñar o impartir sus conocimientos que tiene sobre determinado tema, es también ser innovador e

investigador donde día a día cree nuevas estrategias de aprendizaje las cuales vayan mejorando la calidad de la educación y un mejor posicionamiento de la labor docente en nuestro país.

- Los docentes además de ser guías e investigadores también pueden ser profesionales reflexivos e interpretativos de sus propias experiencias, ya que de esta forma se puede ayudar a los demás docentes para mejorar las diferentes metodologías que se llevan dentro de un salón de clase, es imperante observar los comportamientos que manifiestan los estudiantes frente a la educación debido a la desmotivación que presentan al momento de aprender inglés.
- El método de abordar la investigación de una forma sistemática, es un instrumento muy útil y práctico, que lleva a construir un mejor conocimiento y optimizar las diferentes estrategias de aprendizaje de los estudiantes.
- El proceso de aprendizaje del inglés que llevan los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero tiene aspectos positivos en cuanto a que se han sumergido desde los primeros grados de primaria en la adquisición y asimilación de éste nuevo idioma (inglés) la cual ha sido importante para el avance en los diferentes grados, lo único por mejorar es la habilidad comunicativa de los estudiantes a través del vocabulario y la gramática.
- Dentro de Liceo Campestre Thomas de Iriarte lugar donde se aplicó la encuesta, no todos los docentes son bilingües ni tampoco ejercitan el inglés dentro y fuera del aula, lo cual lleva a que los estudiantes no lo practiquen de forma oral ni lo asimilen para mejorar sus conocimientos. Se encuentra esta razón una debilidad al proceso de aprendizaje en los estudiantes porque ellos observan que

su contexto escolar no esta llevando una secuencia donde puedan optimizar sus habilidades del inglés.

- Los estudiantes entienden mejor el inglés por medio de la lúdica, los juegos, las conversaciones y talleres donde deban aplicar su conocimiento disciplinar, es decir las reglas gramaticales, el vocabulario aprendido y las diferentes formas verbales. Esto lleva a que se deben aplicar con mayor frecuencia en las clases y dejar de lado los métodos tradicionales al enseñar inglés.
- El uso de comandos y expresiones con los estudiantes en inglés es una de las mejores estrategias para que los estudiantes vayan asimilando e interpretando, ya que se va incluyendo experiencias diarias y actividades cotidianas.
- Los exámenes, quices, evaluaciones, talleres y/o guías de inglés que aplique la institución deben incluir las cuatro habilidades (listening, Reading, writing and speaking) del inglés, de ese modo el estudiante avanzará en su proceso de adquisición de esta lengua y la exigencia por parte de la entidad educativa se verá reflejada en los resultados obtenidos durante el año escolar.

Bibliografía:

BACHMAN, Fundamental considerations in Language Testing, Oxford, Oxford University Press, 1990.

CHOMSKY, Estructuras sintácticas, México: Siglo XXI, 1957

CHOMSKY, «Biolingüística y capacidad humana», Forma y función, 2006, 19, 57-71p.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza tiene que ser repensada como la primera y fundamental responsabilidad del educador. Tenemos que mejorarla continuamente, no podemos distraernos del papel crucial de la enseñanza en la realización del derecho fundamental de cada niño y de cada joven a la educación para poder aprender de lo realizado que debería ser el objetivo de cada acción en nuestra vida como docentes, pues somos nosotros quienes diariamente compartimos no sólo conocimientos sino también actitudes y formas de pensar.

Con el trabajo de investigación “Comunicándome con mi entorno a partir de mis Habilidades Léxicas y Gramaticales del Inglés”, se pretende abordar el papel de la práctica docente y del quehacer de los maestros desde otro punto de vista, que contemple la necesidad de la innovación y la constante capacitación de los profesores en cuanto a la investigación, para aportar al fortalecimiento de la educación y sobre todo al de la profesión docente en nuestro país.

El siguiente trabajo de investigación, se apoyó en la sistematización de los resultados arrojados a lo largo de éste, donde se considera un proceso de producción de conocimientos sobre la práctica, el docente se convierte en creador de saberes sobre su acción en el mundo, un profesional que transforma a su entorno y, a la vez, lo transforma a si mismo.

Al considerarse un proceso de producción de conocimientos, la sistematización de experiencias requiere que al desarrollarla contemos con una orientación que facilite el camino, pero este proceso es flexible y permite que como sistematizadores seamos capaces de relacionarnos con el método de manera libre

y así descubrir el máximo de conocimientos que durante nuestra experiencia promovimos.

Por lo tanto, los ejes que se desarrollan en esta sistematización de la experiencia de intervención en el grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, parten del origen, objetivos y proceso de sistematización, estableciendo las problemáticas de la comunidad en donde se desarrolló la experiencia, teniendo en cuenta los contextos, el marco teórico, los logros y las dificultades encontradas como aspectos con los cuales se soporta y evalúa el proyecto.

En primer lugar, se analizó la experiencia pedagógica en el Liceo Campestre Thomas de Iriarte, ilustrando los aspectos que hicieron parte del acercamiento al aula de clase, tales como, exigencias de la experiencia para rescatar finalmente los momentos más relevantes de la experiencia.

En segundo lugar, se sistematizó la información arrojada para luego caracterizar al Liceo Campestre Thomas de Iriarte y su entorno, a fin de delimitar la experiencia en el área de inglés, resaltando la población, la metodología, los contenidos, las actividades, materiales trabajados y el impacto producido en las personas involucradas.

Por último, se evaluó la experiencia, destacando sus logros, dificultades e instrumentos aplicados para dicho propósito.

2. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

Comunicándome con mi entorno a partir de mis habilidades léxicas y gramaticales del inglés para el grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte.

3. LÍNEAS Y SUBLÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Todos los trabajos que se realizan en la Facultad de Ciencias de la Educación, se enmarcan en líneas y sub. Líneas de investigación, por ello en el cuadro siguiente se definen y se contextualizan en la presente investigación.

TABLA No. 1

Algunas definiciones sobre líneas de Investigación	Definición en la Facultad	Líneas y sub. Líneas	Línea y sub. Línea que apoya el presente trabajo de investigación
<p>En el documento Sistema de Investigación de la Universidad la Gran Colombia se presentan algunas definiciones de líneas de Investigación así:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Son áreas o campos de énfasis de investigación. * Línea es un eje ordenador de la actividad de investigación, posee 	<p>“Son las áreas temáticas que identifican el enfoque de la Unidad Académica; corresponden a una serie de proyectos con temas similares que pueden agruparse por razones teóricas y metodológicas. Conjunto de Investigaciones que buscan aprehender una problemática común, desde distintos enfoques teóricos, metodológicos y con coberturas</p>	<p>El documento sistema de Investigación en la Universidad establece dos líneas y deja posibilidad para construir sub.-líneas así:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía y Educación para la Solidaridad. <ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento Bolivariano - Ciencia, conocimiento y tecnología de la información. 	<p>Este trabajo de investigación se fundamenta sobre la línea de investigación de la “Pedagogía y Educación Básica”, ya que el Inglés se debe establecer como lengua extranjera dentro de las instituciones educativas privadas o publicas que existen en Colombia para que el estudiante afiance</p>

<p>una base racional, permite integración y continuidad de los esfuerzos de una o más personas, equipos o instituciones, comprometidas en el desarrollo del conocimiento en un ámbito específico.</p> <p>-Es un cuerpo de problemas que se ubican en torno a un eje temático común y que demanda respuestas. Área, conjunto, núcleo básico de investigaciones producto de una secuencia histórica.</p> <p>-Temática, problemática donde giran y se congregan los esfuerzos de todos.</p> <p>Conjunto de proyectos de investigación que contribuyen a la solución de problemas de la comunidad.</p>	<p>variables”</p> <p>Facultad de Educación</p> <p>Línea de Investigación: es una construcción formativa y/o profesional contextualizada en la Universidad la Gran Colombia que hacen los integrantes de la Comunidad académica de la Facultad de Ciencias de la Educación en torno a temáticas inherentes a la pedagogía y la didáctica en relación con la cultura, economía, política arte, tecnología y la sociedad que tienen como fuentes su propia práctica y la filosofía o ideario de la Facultad y la Universidad.</p> <p>Coordinación de Investigaciones</p>	<p>- Comunicaciones aplicadas a la educación.</p> <p>- Pedagogía, cultura y sociedad.</p> <p>2. Pedagogía y Educación Básica.</p> <p>- Didáctica de las ciencias Sociales.</p> <p>- Didáctica de la matemática.</p> <p>- Didáctica de las humanidades y Lengua Castellana</p> <p>- Didáctica de las humanidades y el inglés.</p> <p>- Didáctica de la Filosofía</p>	<p>sus habilidades comunicativas y las pueda aplica dentro y fuera del aula, en este orden de ideas se enfatizara en la sub-línea de investigación de “Didáctica de las humanidades y el inglés” porque en estas disciplinas es primordial llevar el aprendizaje a diferentes contextos o espacios donde el estudiante sienta confianza y se sienta parte de su propio proceso, donde se auto evalúe y reconozca sus debilidades y fortalezas con la adquisición de una lengua diferente a la materna.</p>
--	---	---	--

4. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Teniendo en cuenta las necesidades que tienen los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte para afianzar sus habilidades léxicas y gramaticales del inglés, se diseñó un módulo en el cual ellos podrán aplicar sus conocimientos con situaciones diarias para que luego desarrollen la parte oral en inglés. Este módulo se aplicará dentro del aula de clase con los estudiantes donde también se les dará apoyo y explicación cuando lo soliciten. De esta forma también se evaluarán las fortalezas o debilidades que tienen los estudiantes al momento de aplicar sus propias estrategias de aprendizaje y de qué forma se puede ayudar a aclarar dudas generadas dentro de la ejecución del módulo.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para el desarrollo de la competencia comunicativa dentro de los estudiantes del grado tercero de primaria del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, es necesario mejorar e incrementar el vocabulario, para que puedan interpretar el significado que se tiene dentro de su contexto, poder interactuar dentro un espacio sea la clase de inglés o fuera de ella; y la importancia que tienen al momento de crear una conversación y sean entendidos.

Es necesario también reforzar la gramática, donde se evidencia el mal uso de la sintaxis del inglés con la del español, es decir, el estudiante crea oraciones en inglés usando la gramática que se tiene dentro de su lengua materna en este caso, el español. Teniendo estas bases bien establecidas, el estudiante podrá crear ambientes autónomos donde se ve la práctica del inglés con el ambiente que se encuentre en ese momento y a su vez, estará

trabajando con su equipo dentro de un aprendizaje cooperativo, donde todos ganan y brindan sus conocimientos.

Al momento que los estudiantes están en este proceso, también se están cumpliendo las expectativas de los diferentes proyectos de bilingüismo que se están aplicando en las diferentes instituciones del país. Con esto, se lleva a que el estudiante se vaya familiarizando con el inglés, para que luego le sea más fácil su aplicación y ejecución en diferentes espacios ya sea en el exterior o dentro de una misma organización multinacional. Conociendo las necesidades de los estudiantes, se plantea como punto de partida.

6. FORMULACION DEL PROBLEMA

¿Qué habilidades fortalecen el desarrollo de las competencias léxicas y gramaticales del inglés para el grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte?

7. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta las necesidades del país en la parte económica y social de incrementar sus habilidades con el idioma inglés, este proyecto se elabora con el fin de que por medio de estrategias metodológicas y pedagógicas, desarrollen las competencias léxicas y gramaticales ya que los estudiantes siempre tratan de aplicar el inglés con su lengua materna, en este caso el español, y para que los estudiantes sean capaces de intercambiar información acerca de sí mismos y de su entorno inmediato en forma oral y escrita. Estas estrategias van de la mano con la Pedagogía y la Educación para la solidaridad, donde la Facultad de Ciencias de la Educación está colaborando a ésta causa con profesionales y pedagogos destacados en dicha labor y, a que se están mejorando los procesos que varias

instituciones escolares se encuentran trabajando y aplicando con esta lengua.

La Universidad La Gran Colombia también está dando su aporte significativo, ya que está promoviendo el desarrollo de la competencia comunicativa como dentro y fuera de la institución, lo cual genera una mayor calidad en la educación que se está brindando y un gran reconocimiento en la sociedad por su gran contribución que actualmente requieren los estándares para la educación del inglés.

7.1. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

Una de las temáticas principales del presente trabajo de investigación tiene que ver con el desarrollo de la competencia léxica entendida como el conocimiento y uso de una palabra por parte de una persona con determinada lengua. Richards no lo manifiesta como competencia léxica sino el conocer una palabra, para lo cual propone varios enunciados para la determinar el propósito o fin de esta habilidad; entre los cuales se encuentra que la competencia léxica es el almacenamiento de diferentes palabras y no se tiene la capacidad de generarlas, es decir se toman de nuestro entorno y se guardan en la memoria para luego poder reproducirlas con símbolos o imágenes vistas posteriormente.

Al momento de aprender una lengua diferente a la materna, lo que se hace es acumular palabras y su respectivo significado pero no en la aplicación de esas mismas palabras con la lengua objeto. Para llegar al conocimiento de las palabras nuevas no se desarrolla ninguna estrategia o proceso de aprendizaje, simplemente se toman y se almacenan.

Se entiende que sino se tiene esta destreza o habilidad con palabras diferentes a las de la lengua materna, no es posible contextualizar las

situaciones que se estarían manejando dentro de las reglas o normas gramaticales, que es el segundo aspecto más importante de este trabajo de investigación. Este segundo aspecto entendido como el sistema de reglas y representaciones, de sus diferentes aplicaciones, así como de sus restricciones. Ahora bien, esta secuencia que se debe seguir es de orden mental como lo propone Chomsky, pero a su vez es necesaria para poder interpretar los diferentes mensajes que se generan por medio de las oraciones.

Por último, de estas dos habilidades se desarrolla el habla o conocida como la competencia comunicativa la cual se desprende del vocabulario adquirido de cierta lengua y el orden que se le dan a las palabras para poder crear oraciones con sentido y de forma organizada. Apoyado en Hymes y en Chomsky la competencia comunicativa es entendida como la capacidad que tiene una persona que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. Esta habilidad se desarrolla teniendo en cuenta las necesidades que se generan momento a momento en el transcurso de las vivencias sociales y culturales de las personas; donde a su vez se integraría con otras cuatro habilidades: lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva.

De ellas, la competencia lingüística se centraría en los aspectos formales de la lengua, la competencia sociolingüística tiene que ver con la adecuación del enunciado a una situación comunicativa concreta; la competencia estratégica indica la capacidad de recurrir a elementos de naturaleza verbal y no verbal con el fin de garantizar la efectividad de la comunicación; por último, la competencia discursiva se refiere a la capacidad para formar textos dotados de coherencia y cohesión y adecuados a las características textuales propias de cada tipo.

De entre todas ellas, manifiestan la importancia de la competencia discursiva, ya que engloba el dominio de las habilidades y estrategias que permiten a los interlocutores producir e interpretar textos, así como el de los rasgos propios de los géneros discursivos de la comunidad de habla en la que se encuentra un hablante determinado.

7.2. JUSTIFICACIÓN DISCIPLINAR

El proceso de aprendizaje de una lengua implica el reconocimiento de una serie de elementos que están ligados al evento comunicativo y que van más allá de la adquisición de reglas morfológicas, sintácticas o semánticas propias del idioma que se pretende enseñar. No obstante, variables tales como la intención del interlocutor, el tipo de discurso, el lugar en el cual se lleva a cabo el acto de habla, la relación entre los participantes, el carácter formal o informal del discurso, entre otras, no se tienen en cuenta, en términos generales, en la organización del plan curricular ni en la planeación de las actividades del aula de clases.

Lo anterior conduce a la reflexión en torno a la necesidad de proponer estrategias metodológicas para la enseñanza de las lenguas, que consideren, por un lado, el rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje y, por otro, el valor de la interacción en contextos auténticos para la comprensión de las variables sociales, culturales y pragmáticas que afectan el proceso comunicativo mismo.

Para ello, se requiere asumir una posición más abierta frente al valor pedagógico tanto del contexto inmediato como del avance tecnológico como herramientas fundamentales de afianzamiento o ampliación de los conocimientos adquiridos en el aula de clases, pues a través del intercambio de información en grupos de aprendizaje cooperativo dentro del entorno

inmediato del estudiante se afianzaran los conocimientos y existirán colaboraciones mutuas para incrementar sus habilidades comunicativas y gramaticales del inglés.

Esta necesidad se evidenció en los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte. Este grupo de estudiantes tienen bases gramaticales y vocabulario, aunque se deben incrementar y reforzar por medio de la comunicación, es decir, que ellos creen conversaciones y estén dispuestos a interactuar en un ambiente diferente al del aula de clase.

Por otro lado, el avance en cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas se encuentra directamente relacionado, en la mayoría de los casos, con aspectos que hacen referencia al grado de autonomía de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y a su nivel de motivación. Por tanto, se hace relevante pensar en estrategias innovadoras que cautiven al estudiante y que lo conduzcan hacia la búsqueda de diversas alternativas de aprendizaje más allá del aula, es decir, que contribuyan al desarrollo de su capacidad para identificar sus necesidades y sus fortalezas, para buscar o crear sus propios instrumentos para la práctica del idioma o para proponer acciones de mejoramiento a su propio proceso.

En síntesis, se requiere el planteamiento de estrategias que conlleven el desarrollo de la habilidad para aprender de manera autónoma, en las cuales el docente se convierte en un facilitador o mediador que propone actividades comunicativas y que acompaña y retroalimenta el proceso de los estudiantes.

8. OBJETIVOS

8.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar un modulo para afianzar las habilidades léxicas y gramaticales del inglés para el grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte.

8.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aplicar sus conocimientos del inglés con su contexto inmediato como lo es su familia, amigos y compañeros de colegio.
- Diseñar actividades lúdicas donde los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte fortalezcan sus habilidades léxicas y gramaticales del inglés.
- Implementar estrategias que motiven a los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte hacia el aprendizaje de una segunda lengua como lo es el inglés.
- Inferir a partir de la presente investigación una serie de estrategias y acciones que permitan afianzar la habilidad léxica y gramatical del inglés del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte

9. HIPÓTESIS

Dentro de las diferentes hipótesis consultadas, la más favorable y acorde con este trabajo de investigación es la **Hipótesis descriptiva del valor de las variables que se va a observar en un contexto o en la manifestación de**

otra variable. Estas hipótesis se utilizan en estudios descriptivos. No en todas las investigaciones descriptivas se usan hipótesis o éstas son muy generales. Es importante notar que no es fácil hacer predicciones cuando se trata de la conducta humana.

Teniendo en cuenta el tipo de investigación y resultados que se quieren lograr, es necesario establecer que los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte superarán sus debilidades en la adquisición de nuevo vocabulario y formas gramaticales en inglés con el desarrollo y aplicación de las diferentes estrategias de aprendizaje como guías y/o talleres que los van a llevar a un proceso comunicativo eficaz en inglés.

10. MARCOS DE REFERENCIA

Hacen referencia a los principios, axiomas o leyes que rigen o pretenden explicar el problema de investigación, además de los conceptos o factores relacionados con el origen, contexto y proyección del tema y problema de investigación.

10.1. MARCO ANTECEDENTES O ESTADO DEL ARTE

Dentro de este trabajo de grado se encontraron varias fuentes que han demostrado avances metodológicos y teóricos, además de los enfoques que han orientado la investigación y el desarrollo del tema.

Los aportes encontrados fueron en distintas universidades como Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad de La Salle. Que ha continuación se desarrollan:

**Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades
departamento de Lenguas**

Título de la tesis consultada: Learning Strategies among fifth grade students for new information approach and retrieval in the EFL classroom.

Autor: Luisa Fernanda Delima Riveros

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 43, 44, 45, 46.

Taking into account the questions this research project was based on, the following are the conclusions that data collected and analyzed showed for each one of those questions proposed at the beginning. The first issue is related to the function learning strategies have and the second associated to the effect L.S. on Chomsky learning as a foreign language.

- Concerning the first question *what is the role of learning strategies in approaching and retrieving information among fifth grade students at the Liceo Femenino Mercedes Nariño?* There are four items to state. The first is that L.S. gives students different options to learn and use L2. The second, that L.S. are an Activator of prior knowledge, the third that Memory*Strategies + Social Strategies for approaching and retrieving, and finally, that L.S. propose a reflection for understanding students approach and performance.
- On the subject of the variety of approaches or ways they have to learn and use information L.S. use give the opportunity to explore students' own cognitive and social abilities while approaching and knowing a foreign language. This process is done by means of several strategies which were described in terms of students' managing new information based on prior knowledge own approach to new information, (Those strategies are L1 use,

keywords, association, games, and songs, teacher and peer's pattern and peer correction) without reporting those strategies students use cognitively which are overall experiences that each student has to face up learning since it was not possible establish this objective due to the difficult that reporting cognitive learning strategies represents among primary schools.

- Also, at fifth grade it was possible to determine that in learning strategies for approaching new information, they promote or active the use of the prior knowledge for developing abilities and performing in L2 for different purposes. These abilities presented among fifth grade students are related to those steps or strategies described in the data analysis such as keywords, with terms such as "in-front-of" that is similar to "en-frente-de" in their mother language, association with nearest reality, or characteristics that some words have in terms of color, uses, and differences, among others.

- L1 use were their first language had one of the main roles without excluding L2 since its function is not stop communication flow but give a kind of fluency forming a mix up that make student perform in the L2, a sample is when students resort to L1 when describing at the moment they face with some new words and they do not know them in Chomsky.

- A set of strategies that commonly belongs to Memory Strategies as far as some authors' classifications are concerned, but with this observation of fifth grade students it was possible to determine that Social Strategies were used too when asking, giving feedback or following other's patterns for the purpose of approaching and retrieving new information. Rebecca Oxford (1990) and Rubin (1987) affirmed that keywords, images or association are linked or named as Memory Strategies just for "getting this group of students shows us that to approach new information Memory Strategies are not the only or more important aspect in this process.

- On the contrary, they demonstrate by means of their performance and class behaviors that could be observed and reported, that they use other Learning Strategies such as Social Strategies in which the interaction, cooperation, other's feedback and pattern are the basis for developing different abilities and give students an active role in L2 approaching and social construction.

- On the other hand, we can consider this research project not only as a description of learner's Learning Strategies use for new information approach, but as an only opportunity for understanding differences among students performances, and difficulties they present when developing a language learning process. That is why L.S. functions deals with teacher's point of view as this processes of learning a foreign language as well as having visible improvements on language development and use, also present emotional, cultural and learning issues that can delay it. Issues such as those stated in the second main category in which performance difficulties are the principal problems students facing L2 development and that teacher should analyze and comprehend in their syllabi. Relating to the second question *What is the effect of Learning Strategies in the process of Learning English as a foreign language among fifth grade students at Liceo Femenino Mercedes Nariño?* The items to state in this conclusion are that L1 become a necessary tool for learning 2 L.S. differ when external stimuli and personal approach, 3. Cooperation necessarily emerges from interaction and 5. Students can also develop their autonomy facing up L2 learning.

- It can be thought that if students resort to L1 may be they are not having a contact with L2. Obviously, the purpose of learning a foreign language aims to use every time L2 but with these students, primary students in a linguistics context where there is just an official language, which is

Spanish, that objective starting a process become almost impossible since their academic experiences as well as cultural and their academic experiences as well as cultural and social ones are constructed on their mother language. Thus, the effect that L1 has in the process is decisive for creating, interacting, communicating and socializing with it.

- In the application of this research project there was establish a specific activity in which students were asked to create or design a strategy for approaching new information related to a fashion show. With this activity was interesting to notice that the effect learning strategies they resort to for doing that chore differ when having an external stimulus and when working in a natural way, without specific requirements or tasks. With the stimulus or Learning Strategies under external stimulus as it was mentioned in data analysis, students limit their strategies using just to mechanization, memorization by means of repetition of words, sounds, and letters, among others that could be analyzed in the song and games they created just for that homework. But when working in a natural way, on the one hand they never use strategies like keywords, association, transforming words, etc. previous ones.
- Learning Strategies also have an effect on Learning Process when it is said that students by means at their social Strategies such as peer feedback, asking questions, or following other's knowledge and patterns, take into account the other people in the communicative process. Nevertheless, when performing students also use memory strategies that are more related to individual likes.
- Therefore they also develop autonomous learning when associating, creating words, transforming others, and more importantly for this effect on learning is that students also present in their process self-correction of their

production as it was mentioned in data analysis. If they correct themselves' mistakes, it is an indicator of that potentiality that some students can have and work on for learning a foreign language, they can start being by means of interaction and self-learning the protagonists of their processes in approaching new information.

- As a final consideration, it is important to state that educational field usually focuses its attention on syllabi design, their application, and student's performance by means of several pedagogical and didactic purposes. Nevertheless, it is also imperative to comprehend principally the learner in front of his/her learning process and the procedures he/she use to reach that educative achievement. Hence, describing learning strategies is a first step for accomplishing the purpose at grasping students' approaches in such a way the learning process will be natural, understanding and enjoyable.

**Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas**

**Título de la Tesis consultada: The Role of Communicative Approach in
Second Grade students' oral performance.**

**Autores: Angela Maria Gamboa González / Nelcy Yurani Baquero
Velasco**

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 56, 57.

As a result of the analysis done and the categories found, we identified four main conclusions that allowed us to answer our research question and to reach the objective proposed.

- First, through the implementation of Communicative Approach we observed a gradual evolvment in students' oral production. This evolvment

started when second grade children at Liceo Femenino did not feel confidence when speaking English because they affirmed they were not prepared to do it. The “mental block” that is produced by anxiety, lack of self-confidence and lack of motivation created a predisposition towards the foreign language. It also produced that English classes were boring and less meaningful to about students were passive agents that did not take advantage of the first ability they developed at home.

- When students’ opinions are not taken into account in a foreign language class, the learning-teaching process is not complete; due to students’ personal interests and needs are the bases for the teacher fulfill his role as process guide, propitiator of communicative situations and generator of sense and meaning. Nevertheless, when students realized teacher would not judge them they believed they could express their ideas and opinions about the topics they wanted to study in class. The activities turned into more dynamic ones, full of meaning because they were related to their real life and context, which facilitated and initiated students’ oral production. That is why students tried to express about their environment using simple structures seen in class.
- After some time and practice, children advanced in their oral performance, reflecting the Communicative Approach final goal; in other words, they could communicate through simple messages without caring about grammatical structures or rules.
- Our third conclusion refers to students’ oral production enhance thanks to interaction between partners and teachers and appealing activities. The relationships between them permitted students practice their sentences, improve their pronunciation and receive feedbacks, from the teacher, which let them enrich their learning process.

- Students demonstrated their attitudes and performance towards the English class through meaningful and attractive activities that propitiated a different and better environment where students enjoyed what they studied through several games, songs and various resources that made easier the foreign language learning. Those activities were based on their own choices and let them establish relationships between things learnt and their likes.
- As we have said previously, those kinds of activities change students' attitudes towards the English class. Thanks to Communicative Approach, students had a new alternative to be in contact with a foreign language, changing their attitudes and showing a new disposition to learn English.
- On the whole we can state that Communicative Approach offers a different point of view as for teaching and learning a foreign language, because the four skills can be developed at the same time but making a special emphasis on oral production. And in this way, give to students enough tools so as to they be able to express ideas, opinions and feelings in a near future without any problem.

**Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas**

**Título de la tesis consultada: Impact of Learning Strategies training on
Oral Performance at Centro Colombo Americano**

Autores: Leila Patricia Barrera Zapata / Diana Carolina Peñuela Montoya

Año Publicación: 2009

Conclusiones: Páginas 67, 68, 69.

Thanks to this analysis we could draw some conclusions for further studies and for the development of these ones at any institution:

- When there is a use of appropriate language learning strategies it is seen how students improved proficiency and achievement overall or in specific skill area, in this case the oral performance.
- To succeed, students must select strategies that work for them to achieve the goals of a task and they should easily explain the strategies they use and why they employ those, in that way, we as teachers are guaranteeing consciousness needed for learning strategies appropriate use.
- The learning strategies a student use, will always depend on many factors such as students' perception and preconceptions of learning, though teachers must offer a variety of activities that fulfill everyone's expectations and needs.
- When training students in the appropriate use of learning strategies it is vital teachers recognize students' preferences to plan a class which provides enough opportunities for them to have those strategies work.
- Learning Strategies selected and included, there should also contain the purposes of the development of the class which allows teacher evaluate effectiveness of learning strategies training.
- Learning Strategies training is a long process which should be carried out through all classes and guided enough to make it the whole atmosphere of teaching.
- Training on learning strategies must include a well structured set of activities including preparation, presentation, expansion and assessment.

- Learning Strategies have to be worked in a way they could be transferrable to other spaces such as home, and allow students to use them on their own.
- At the end of learning strategies training cycle, students must be able to personalize and realize which ones work better for them and not only use the ones teacher provides.
- Training on learning strategies could also encourage students to assess themselves and set goals on their own, they are not going just to rely on the ones for everyone, but to make it accordingly taking into consideration their needs.
- Teachers must know and evaluate continuously students' performances and use of learning strategies as a way to motivate ongoing learning, so they will also need to train themselves on the basis and use of those as tools for English classes.

Universidad Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias de la Educación

Título de la Tesis Consultada: Inglés Comunicativo en el aula de clase.

Autor: Agustín Maldonado Jara

Año publicación: 2008

Conclusiones: Páginas 79, 80, 81.

- Una de las conclusiones más relevantes que emergen al respecto de la aplicación de una metodología comunicativa, es su valor como método de innovación en el aula de clase. La posibilidad de poner en práctica metodologías novedosas que ya han sido probadas con resultados positivos en otros lugares o países, pero que no se han podido tener en cuenta en el

contexto nacional a la hora de desarrollar los currículos de la educación pública, nos lleva a enfrentarnos a nuevos procesos pedagógicos, remitidos desde la teoría pero que en el contexto local, en el campo específico genera nuevos y particulares visos.

- La posibilidad de implementar una propuesta metodológicamente comunicativa, depende directamente en su funcionalidad del proyecto pedagógico de la institución, se evidenció su retórica inexistencia, pero que en el ejercicio pedagógico diario carecía. La experiencia investigativa en este caso específico, parte de la innovación que emerge de la aplicación real en el proyecto de aula, la planeación de las actividades y el enfoque comunicativamente dirigido en el desarrollo de las clases.

- Los estudiantes, y en especial los niños encuentran en el método comunicativo una manera mucho más constructiva de significados. La construcción y negociación de esos significados generan nuevas funciones. De tal manera que los niños se enfrentan en esta intervención a un cambio en sus roles como estudiante. Mientras en la forma tradicional de la enseñanza de la segunda lengua, el estudiante practica de forma pasiva, pues se espera únicamente que sea capaz de percibir y repetir los patrones gramaticales que le son brindados no bien en el inicio del proceso, en el acercamiento comunicativo da un giro de 180° para convertirse de un participante pasivo en un generador de estrategias comunicativas de manera activa y permanente.

- La respuesta de los niños a este tipo de innovaciones es a todas luces muy positiva en tanto que su innata curiosidad potencia la comunicación. Las actividades repetitivas a las cuales se encontraban irremediamente enfrentados en las clases de inglés, no les prestaban más que una rutización de la clase. En la forma tradicional y generalizada de la clase de la segunda

lengua, se crea una secuencia rígida de eventos que entrega un mecanismo de control al docente pero no genera ningún tipo de reto comunicativo para el estudiante, a más de la memorización de algunas palabras conexas. Para Brown y Fraser esto se aleja en demasía de la forma en que un individuo adquiere su primera lengua y consecuentemente alguna otra.

- El acercamiento comunicativo en el aula de clases no viaja en contraposición de las demás intenciones de la enseñanza de los idiomas que existen actualmente. Por el contrario la complementa totalmente dándole un fin directo en el concierto de las actividades humanas, que en últimas es el objeto primario de la educación.

Universidad Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias de la Educación

Título de la tesis consultada: Understanding EFL Learning Autonomy from STUDENT-TEACHERS´ insights. School of Science and education B A in teaching of EFL

Autores: Yeimy Gómez Orjuela / Yidsney Pinzón Bohórquez

Año Publicación: 2008

Conclusiones: Páginas 73, 74.

Student-teachers reported their opinions from a reflective exercise about their personal doing and features of their learning activity towards Learning Autonomy. Reflection, or reflective thought, is proposed to be the more accurate way to approach to students´ insights practices and teachers practices too; in order to get started with a more researchable environment in the academic field of the university, anyhow, there should be contribution with great outcomes.

Then, in order for this final chapter, we proceed as “How do student-teachers perceive EFL learning autonomy in the Teacher Education Program?” ; subsequently we shall state these conclusions.

- It is very crucial for student-teachers to emphasize on complementing learning, solving doubts and going beyond certain limitations. Thus, we can perceive their role in the sense they are able to describe some attributes for language learners, with the intention of starting to construct a “student-teachers profile” for the EFL Teacher Education Program.
- Students perceive the role of autonomy, as an influence from teacher’s guidance and tool that let them project their image as a future teacher. Thus, “reflection” or “Metacognition knowledge” appeared as the key tool for students’ emerging professional planning as they reported a future involvement their careers. For instance when student-teachers mentioned statements like: “I need to be a competitive teacher; or “Autonomy helps me in my formative experience as a future teacher”.
- Academic and educational environment such as classroom interaction seem to be really joined to the student’s better performance in the search for more autonomous attitudes. As they find there is a good opportunity for their learning to be shared, in company with peers and teachers, it let them gain a higher development of strategies, and general activities in the purpose of achieving more successful and satisfactory learning experience.
- These interaction spaces provide chance for autonomy promotion/fostering, because teacher though his/her labor promotes individual and autonomous learning process, as well as teach strategies so that student’s gain autonomy awareness and choose their better options.

- Finally we can say a starting point of student-teacher of EFL education program can be provided to the “Licenciatura” as bases to continue in the search of more investigation to finally obtain a whole chart of student-teachers’ perceptions belief, not only in their language or knowledge performance, but for their professional development as well.

Universidad Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias de la Educación

Título de la tesis consultada: Collaborative Learning a tool to improve THE elementary school teachers’ Communicative Competence

Autor: Nidia Leandra Álvarez Vega

Año publicación: 2008

Conclusiones: Páginas 36, 37.

During the whole development of this Project, professors and students of the University Distrital has in mind to achieve a goal, it was to help our students to learn English, and help them to strength the weakness they had in this language. After I finished this project I found out that this project of collaborative learning helped the students to improve in the following areas:

- Collaborative work helped the students to develop a higher level thinking skills in the English language.
- Collaborative work helped to promote more social interaction among the students in class; consequently, it helped to developed more the students’ oral communication in the English language.
- Collaborative work helped students to have more retention of the language vocabulary, due to the fact that they had to use it frequently on their classes.

- Collaborative work enhanced and motivated the students' desire to learn English.
- Collaborative work encouraged the students to be more responsible for their own learning and to be more critical toward the different subjects debated in class.
- Collaborative work helped to build more positive interpersonal relationships.
- Collaborative work reduces the students' anxiety in class participation and helped them gain more confidence in their learning.
- Collaborative work made students felt less shy and stress when they have to speak.

Universidad Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias de la Educación

Título de la tesis consultada: The impact of group Work Strategies in Oral Communication.

Autores: Angie Fernanda Ibagón / Juan Guillermo Parra / Franquil Valenzuela

Año publicación: 2007

Conclusiones: Páginas 49, 50.

The major purpose of this research was to study what strategies of the communication competence were revealed by the implementing cooperative learning. The conclusions are:

- On one hand the first strategy that was revealed during the implementation of the activities was the pragmatic competence, it means, how the students became social actors in communicative event. At the beginning of this research, students had some troubles in order to interact with other classmates different from their friends, but it was a process in which we had to convince them about the importance to work with different people. We tried to adapt activities where students felt the necessity to work together. At the end, they could realize that they could establish relationships with other by communicating in English Language and working by groups.
- In that way, the relationship among them could be achieved by developing oral communicative activities; they could establish mutual, goal share information and support each other.
- When they wanted to communicate and to be understood by others they used mimics, synonyms and the combination of their mother tongue and the target language (code switching).
- They were creative at the moment to search for their own ways to communicate and understood for the whole class.
- Form of the language called parameter of form (McCarthy and Carter, 1994) when students are aware all the time about the form of the language purpose to communicate in a correct way. During the activities, student looked for their own resources to know about spelling, pronunciation and grammatical rules.
- Development of oral communicative competence implement cooperative work (students and we as teachers) the possibility to use a strategy to teach English differently from a traditional ways, being relevant the

active participation of the students at the moment to assign roles or organize the work in order to achieve a mutual goal. They found in their group mates support agents in their own learning process they learnt and overcome their difficulties together helping each other.

Pontificia Universidad Javeriana. Departamento de Lenguas Modernas

Título de la tesis consultada: Relación Aprendizaje Cooperativo y Rendimiento Académico en inglés

Autores: Claudia Monsalvo Montañez

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 80, 81

Tanto en esta investigación llevada a cabo en el Gimnasio Campestre, demostró que la utilización del método de aprendizaje por equipos del aprendizaje cooperativo favorece el rendimiento de los estudiantes en el inglés y la producción de las cuatro habilidades en el inglés: *listening, writing, Reading and speaking*.

En el campo de la investigación se propone utilizar este método como alternativa para la enseñanza ya que ofrece buenos resultados académicos y sociales ya que cumple con los principios de éste enfoque.

Busca la cooperación de los estudiantes para obtener beneficios académicos y a una integración total.

- El profesor es un facilitador y administra actividades de clase donde está en un constante monitoreo y responde preguntas.
- El profesor dispone las actividades y los estudiantes las organizan para que se comuniquen para el desarrollo de ellas.

- El profesor promueve la cooperación, interés y esfuerzo de cada uno de los estudiantes.

Se tienen en cuenta tipos o ritmos de aprendizaje, lo que promueve el aprendizaje cooperativo ya que considera al estudiante como ser individual y respeta sus fortalezas y debilidades.

Pontificia Universidad Javeriana. Departamento de Lenguas Modernas

Título de la tesis consultada: Aprendizaje Cooperativo otra forma de trabajar en el aula trabajo en equipo

Autores: Mónica Liliana Martínez Barreto / Diana Catalina Morales Rubio

Año publicación: 2005

Conclusiones: Páginas 82, 83.

A partir de la anterior investigación se pudo llegar una serie de conclusiones. En general tanto estudiantes como profesores conciben el Aprendizaje Cooperativo como la posibilidad de trabajar juntos para realizar una tarea o ejercicio académico, pero no tienen muy claro el sentido y el significado que plantea el trabajo cooperativo y colaborativo.

Los profesores ven útil el trabajo grupal como una actividad lúdica intrascendente y no tienen una suficiente claridad sobre las implicaciones del modelo, llegando a valorar la importancia del Aprendizaje Cooperativo. En relación al Aprendizaje Cooperativo no se tiene claro los supuestos epistemológicos y psicológicos de este tipo de aprendizaje y por tanto, su forma de aplicación es totalmente mecánica.

Desde el punto de vista didáctico no se manejan estrategias técnicas ni instrumentos que favorezcan el Aprendizaje Cooperativo; simplemente se da como una forma de relajación u otra actividad sin fundamentos dentro del aula de clase.

Actualmente y en cuanto a la pedagogía infantil, son muy pocas las instituciones Educativa que manejan o implementan el Aprendizaje Cooperativo ya que no hay claridad ni veracidad sobre este tema.

En el proceso formativo en los estudiantes de Pedagogía Infantil existe la suficiente claridad sobre este tema; ya que no nos forman en este aspecto ni en los diversos tipos de aprendizaje.

En este momento se habla sobre competencias pero no se habla sobre competencias a nivel cooperativo la cuales son valiosas para el desarrollo del individuo, solo en el campo de las ciencias sociales estas se plantean pero no se les dan la suficiente importancia o relevancia.

Pontificia Universidad Javeriana. Departamento de Lenguas Modernas

Título de la tesis consultada: Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje

Autónomo: tensiones, progresos y desafíos

Autores: Jaqueline Mora Guarín / Rocío del Pilar Albarracín Carreño / Antonio Lobato Junior

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 103 – 109.

El camino desarrollado hasta el momento nos lleva a inferir algunas conclusiones que desarrollaremos a continuación buscando ante todo objetividad y coherencia al respecto. Para ello, hemos estructurado estas conclusiones desde lo que buscamos en el título mismo de nuestra Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo investigación, es decir, desde las tensiones, progresos y desafíos que surgen de la relación entre prácticas de enseñanza y aprendizaje autónomo.

En otras palabras buscaremos evidenciar las principales dificultades encontradas en los datos recolectados, los avances más significativos

indicados por estudiantes, profesores y directivos, y los desafíos que se nos presentan como posibilidades de crecimiento para la institución, para las prácticas de enseñanza de los maestros implicados y las nuestras, pero ante todo para el desarrollo de la autonomía del estudiante.

TENSIONES

a) Dependencia del profesor: Una de las constantes percibidas fácilmente en los datos recolectados, es la falta de seguridad personal docente inferida desde una dependencia de la acción de los profesores sobre la acción del estudiante y la falta de iniciativa para que el estudiante sugiera, pues como lo menciona Monterrey citado por Pozo y Monereo (2003:26) el estudiante que desarrolla su autonomía estará en capacidad de proponer y tomar decisiones ajustadas a los contextos que le rodean y en nuestro caso particular al contexto de la clase de inglés dentro de la FUM.

b) Temor al aprendizaje de una segunda lengua: varios estudiantes manifiestan miedo y aversión al inglés. No solamente por ser una lengua extranjera, sino porque, en una visión más amplia, se constituye en un conjunto simbólico extraño a lo trivialmente usado dentro de su contexto familiar, social y cultural, el cual escapa de los mecanismos de control y comprensión del estudiante, para tornarse un desafío muchas veces invencible como lo explicita Aebli (1991) usando el término del temor o limitación del que estudia acompañado de una sensación de incapacidad o inhabilidad delante del desafío de la comprensión de idearios nuevos y de fronteras inusitadas del saber. Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo.

c) Grupos aislados de saber: Dentro del grupo de alumnos seleccionados, es posible afirmar que existe una diversidad de niveles de conocimiento

relacionados con la materia investigada, razón por la cual se conforman grupos aislados, que se cierran al hecho de ayudar y por lo tanto se alejan de la idea propuesta por Marcelo, citado por Pozo y Monereo (2003) en cuanto a la habilidad social de cooperar, saber discutir y defender sus propias ideas, trabajando en equipo y resolviendo conflictos a la que debe llegar todo estudiante autónomo.

d) Debilidades de saberes previos en la materia analizada: Aunque pueda parecer una postura cómoda y facilista, indicar que una de las fragilidades actuales de los estudiantes es la poca preparación recibida en el bachillerato, se torna uno de los rasgos más frecuentes hallados en las entrevistas de las directivas y docentes, y en la encuestas de los mismos alumnos. Nuestras prácticas de enseñanza muchas veces suponen algún tipo de conocimiento previo por parte de los alumnos sobre la materia con la cual trabajamos. Sin embargo en realidad esto no se da de manera automática y constante. Por ello es importante tener en cuenta el planteamiento que establece la ley general de educación de Colombia, cuando indica como uno de los objetivos del bachillerato la preparación para la educación superior, alejándose de la posibilidad de dar a esta fase de la vida escolar finalidades direccionadas hacia sí misma y estimulando la proyección necesaria para el desarrollo de cualquier proceso educacional consistente.

PROGRESOS

En este punto de nuestra investigación nos parece necesario proponer de manera más explícita una tentativa de respuesta a la pregunta problemática que nos ha guiado durante este trabajo. Así planteamos: ¿qué estrategias hacen posible que las prácticas de enseñanza contribuyan al aprendizaje autónomo de los estudiantes de segundo semestre en el área de inglés, dentro de los programas de finanzas, administración, pre-escolar, básica y

trabajo social de la Fundación Universitaria Monserrate? Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo. Los progresos indicados a continuación intentan evidenciar lo que hemos encontrado de más notorio en las prácticas de enseñanza de los profesores que contribuyen para la construcción de la autonomía en el aprendizaje.

a) Relaciones interpersonales: Cuando los alumnos se sienten acompañados por alguien en quien creen que tiene un conocimiento superior frente a determinado saber, sienten satisfacción por tener el contacto cercano con esta persona. No obstante las buenas relaciones interpersonales se constituyen en un elemento fundamental para que los profesores generen confianza, y gusto común por algunos valores como el estudio y la investigación.

Los profesores son entonces, admirados y seguidos por su saber pero, también por su alegría, calidez y capacidad para promover el diálogo abierto y sincero como una estrategia que promueve la autonomía en los estudiantes, Aebli (1988)

b) Interés y participación: Los factores más relacionados con las potencialidades que señalan los estudiantes en las encuestas hacen referencia no tanto a la capacidad de dominio de la temática, sino al interés personal por aprender “algo”, que se contradice con la responsabilidad que dicen tener, pues muchos afirman ser responsables porque “cumplen con lo que el profesor les pone a hacer” o con “la entrega de los ejercicios o trabajos porque igual son evaluables” , mientras quienes asumen un aprendizaje autónomo son responsables de lo que desean y de lo que deben hacer para alcanzar sus metas, sin alejarse del interés por mantener un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Livas citado por pozo y Monereo.

c) Claridad en la propuesta como educador: Aunque muchos profesores, no tengan las capacidades para el acercamiento amistoso y alegre, son considerados unos maestros de relevante poder para convocar estudiantes, en la medida que son claros en su postura de educador, de intelectual y de investigador. Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo. Estas convicciones nacen no solamente de la cantidad de años en docencia, sino sobre todo de la capacidad que el profesor tiene de hacer relaciones entre situaciones distintas, reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y compartir opciones y experiencias con sus pares.

DESAFÍOS

Los elementos indicados a continuación hacen parte de la respuesta a nuestra pregunta problemática. De esta vez, de manera diferente a los progresos (o constataciones) indicados anteriormente, lo que sigue son sugerencias y propuestas nacidas también de las posibilidades que se puede notar en los datos recolectados.

La educación y las prácticas de enseñanza en el contexto mundial, en el mundo contemporáneo la educación se torna una posibilidad más cierta para alcanzar el desarrollo social y humano de un pueblo, por lo tanto dar una mirada a las prácticas de enseñanza de los maestros y su relación con la autonomía se constituye en uno de nuestros roles principales como maestros. Imbernón, F (2000). En ese sentido es posible concluir que el desafío se encamina a la necesidad que deben suplir tanto el docente como los estudiantes en cuanto al saber leer la realidad mundial en la que están inmersos se refiere, con el objetivo principal de educar mejor y promover mucho más la autonomía en nuestros estudiantes.

a) Formación para la curiosidad investigativa, puede ser tomada en dos direcciones, la primera relacionada con la formación de los estudiantes, razón de la necesidad que tienen de ser formados para la sensibilidad para con los problemas y desafíos de la cultura y del saber en todas sus dimensiones, la segunda, desde los profesores, por la importancia de su educación continuada, por la necesidad de su sintonía con los nuevos desafíos educativos, por la urgente y constante ampliación de saberes alrededor de los más diversos temas.

b) Lo lúdico y la enseñanza: Basados en los análisis los datos recolectados, Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo nos parece conveniente proponer el desarrollo de prácticas de enseñanza acompañadas de estrategias lúdicas en las que éste construya su aprendizaje de manera autónoma y auto motivada, como lo afirma Malagon.

Políticas de acompañamiento: Lo que hemos visto frecuentemente es que los profesores piensan y afirman cosas que no siempre están presentes en el discurso de los directivos. Y los directivos muchas veces desarrollan reflexiones y posturas que no se notan de manera clara en las opciones y concepciones docentes. Estas descompensaciones deberían a nuestro modo de ver generar políticas de formación y trato docente en las instituciones.

Desde este punto de vista, se torna como un desafío establecer políticas de acompañamiento y asesoría a los profesores en el ejercicio de su profesión, a través de grupos de estudio, y encuentros académicos variados que se adapten a las necesidades de los mismos y generen espacios de comunicación que contribuyan al desarrollo y fortalecimiento de la institución.

c) El desarrollo de un lenguaje adecuado: El profesor, en permanente contacto con estudiantes y aprovechando su rol de tutor, organizador y

motivador del proceso de aprendizaje para alcanzar el crecimiento intelectual, social y humano, necesita antes de todo ser capaz de comunicarse con efectividad.

Dicha comunicación pasa por muchos factores y posee variadas dimensiones. Una de las dimensiones fundamentales es el lenguaje utilizado, convirtiéndose este en el desafío que acompañara la intención misma del maestro porque lo que enseñan sea asimilado por los estudiantes para su formación.

d) Redes de reflexión/Comunidades de enseñanza y profundización: En el desarrollo del contexto mundial afirmábamos, con el apoyo de Flecha y Tortajada. Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje Autónomo la importancia de las comunidades de aprendizaje con el fin de mejor seleccionar, procesar y reformular la inmensa cantidad de información que uno recibe hoy en día. En este momento quisiéramos insistir sobre el desafío de saber construir redes de debate constante sobre el desarrollo de la enseñanza, grupos de diálogo sobre el camino del enseñante, con sus avances, sus retrocesos y paradas. Quisiéramos llamar en la necesidad de construir comunidades de enseñanza. Comunidades de personas intensamente insertadas en el proceso de enseñar y acompañar.

**Universidad de la Salle Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Lenguas Modernas**

Título de la tesis consultada: Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera según el Enfoque Comunicativo

Autores: Ludy Yanira Hernández García / Gineth Paola Martínez Valencia / Yazmín Peña Sanabria

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 70, 71.

Mediante la investigación “Aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera según el Enfoque Comunicativo”, pudimos concluir que:

- Al involucrar el contexto situacional, cultural, intratextual e intertextual de los estudiantes con la enseñanza del inglés, se logran que el aprendizaje sea más efectivo y relevante.
- La motivación hacia el aprendizaje de un idioma, se incrementa en la medida en que se relacionen vivencias cotidianas de los estudiantes con el conocimiento disciplinar, mediante diferentes estrategias que busquen suplir las necesidades reales de los estudiantes.
- El papel de la práctica docente va más allá del hecho de dictar clase en respuesta a un requisito del programa académico, más bien, debe concebirse como un ejercicio de investigación e innovación constante, sólo así se aportará a mejorar el estado actual de la educación y de igual forma al futuro de la profesión docente en nuestro país.
- Existe la necesidad imperante de hacer de los futuros y presentes maestros, profesionales reflexivos e interpretadores de sus propias experiencias, para que mediante el registro de todas ellas ayudemos a los demás profesores.
- El método de abordar la investigación desde la sistematización, se convierte en una herramienta útil y práctica en el proceso de construcción de conocimientos y transformación positiva del entorno, en cuanto proporciona elementos que organizan y estructuran los aspectos más relevantes en la tarea de investigación.

- En cuanto al estado de la educación, específicamente pública, se debe contribuir más, no considerar esta labor como una simple transmisión de conocimientos del libro al cuaderno, sino hacer de ésta una tarea agradable con la que aportemos a la sociedad colombiana.
- Respecto al proceso de práctica y el apoyo recibido durante éste, es preciso anotar que los inconvenientes y falencias que se presentaron, son útiles para reflexionar y considerar la importancia que tiene el constante acompañamiento para los futuros docentes, quienes necesitan de la experiencia para afrontar con mayor éxito las dificultades.

**Universidad de la Salle Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Lenguas Modernas**

Título de la tesis consultada: Enseñanza Didáctica del Inglés como Segunda Lengua enfocado al Desarrollo de la Habilidad Comunicativa (HABLA) en los niños del grado primero de Primaria del Summer hill School”

Autores: Marinella Palomino De La Rosa / Yirlen Jessica Gómez

Año publicación: 2006

Conclusiones: Páginas 54, 55.

Con el diseño de ésta propuesta, podemos concluir lo siguiente:

- Para la enseñanza de una segunda lengua, se deben tener en cuenta aspectos que contribuyan al aprendizaje significativo de la misma, en éste caso, el ofrecimiento de situaciones en contextos reales que permitan desarrollar la necesidad de comunicarse.
- El diseño del CD interactivo (DEMO), empleado como herramienta protagonista en ésta propuesta, aporta elementos importantes en el

desarrollo de la misma, ya que está orientado a despertar intereses en los estudiantes que contribuyen al aprendizaje significativo y contextualizado de la lengua.

- Con la suma de experiencias, se puede evidenciar que existen muchos métodos para la enseñanza del idioma extranjero (Inglés). De ésta forma, deducimos que el método más adecuado para desarrollar la habilidad del habla, es el método Comunicativo, ya que por sus características, incentiva y exige la expresión en sus diferentes estadios enfatizando en la oral.

- Es importante también, el hecho de haber contemplado los diferentes enfoques, teorías y autores sobre el tema de la adquisición y enseñanza de una segunda lengua para de ésta manera darnos cuenta de cuál ha sido su desarrollo histórico y cuál es el más aceptable y conveniente para nuestros estudios de la segunda lengua (inglés) en particular y de la educación en general.

- No existe una última palabra en cuanto a enfoques o teorías para el aprendizaje de una segunda lengua ya que cada uno de éstos se adecua a las necesidades e intereses particulares de las diferentes poblaciones de educandos.

10.2. MARCO TEÓRICO

El desarrollo de este marco teórico está dividido en cuatro temáticas, donde la primera se analizará el proceso involucrado en la competencia comunicativa del inglés, donde se reflejará los conocimientos previos que tiene un estudiante sobre esta lengua, teniendo en cuenta que es un proceso largo y constante ya que se interpone la lengua materna en este caso el

español y para el estudiante se torna vital el poder comunicarse con esta lengua por la globalización e internacionalización que tiene el país en lo social, económico y cultural. Dentro de la competencia comunicativa se profundizará sobre las cuatro dimensiones de ésta que son la *competencia gramatical lingüística*, es decir el orden y estructura gramatical de una lengua; *competencia sociolingüística* que es la aplicación del aprendizaje de lenguas extranjeras en su entorno o contexto (familia, escuela, amigos, entre otros); *competencia discursiva* entendida como la producción de discursos de forma coherente y con un fin; y *competencia estratégica* entendida como las técnicas y/o pasos para lograr un completo desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante en diferentes ambientes y/o espacios reales.

En la segunda parte se hará referencia a la *competencia léxica* entendida como la forma de adquirir vocabulario y/o palabras desconocidas dentro del aprendizaje de una lengua extranjera en este caso el inglés debido a que todas las palabras cambian tanto en su escritura, pronunciación y una sola puede plantear varios significados dependiendo del uso que se le dé.

En una tercera parte se abordará la *competencia gramatical* que hace referencia al orden y coherencia que se le está dando a un mensaje de forma escrita u oral con una segunda lengua, donde se establecen diferencias de orden y ubicación de ciertas palabras por el significado que le dará a un enunciado.

Y por último se hará referencia al modelo pedagógico sobre *Pedagogía Conceptual* donde el autor *Miguel de Zubiria Samper* menciona varios aspectos sobre la nueva metodología de enseñar por parte de un docente hacia un estudiante, donde plantea una *Estructura del Ser Humano* donde se involucran *los conocimientos, los afectos y los textos* los cuales se relacionan con el *Modelo Pedagógico del Hexágono* el cual es vital para que el

estudiante afiance sus conocimientos desde su parte cognoscitiva (Conocimientos), afectivo (sentimientos, sensaciones y demás) y su producción oral. Para ello se hace vital la enseñanza de los *Mentefactos* los cuales son más prácticos y llevan a que el estudiante maneje de una forma más concreta el conocimiento, conceptos y enunciados, para ser más preciso y concreto.

10.2.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS

De gran importancia ha sido el interés por las lenguas extranjeras ligadas con la globalización y el crecimiento intelectual. El aumento acelerado de la migración económica, los avances tecnológicos en las comunicaciones y el alcance que han logrado los medios de comunicación masiva, hacen que hoy sea una norma, más que una excepción, que las personas sean capaces de hablar uno o más idiomas además del adquirido al nacer.

Como consecuencia, en nuestro país se están adelantando varias estrategias para mejorar en las instituciones de educación privada, pública, superior, entre otras, la enseñanza y mejoramiento de una segunda lengua, como lo es el inglés. Dado que se ha convertido en uno de los idiomas más importante en cada rincón del mundo.

“El inglés es el lenguaje fundamental de libros, periódicos, aeropuertos y control del tráfico aéreo, negocios internacionales, conferencias académicas, ciencia, tecnología, diplomacia, deportes, competencias internacionales, música popular y propaganda. Alrededor de dos tercios de científicos del mundo leen en inglés; y al menos tres cuartos de la información electrónica almacenada están en este idioma.”¹. Es notoria la influencia que ha tenido

¹ ABBOT, G. Teaching English as a foreign Language. Edición Revolucionaria. 1989.

esta lengua a nivel mundial y sobre todo, la necesidad de aprenderlo, mejorarlo y tener coherencia al momento de comunicar ideas en inglés. No es fácil el manejo tanto en la parte escrita, oral y comprensiva del inglés cuando se tiene una lengua definida de nacimiento como lo es para nosotros el español, el cual estamos constantemente usando y empleando.

Cualquiera de estos criterios hace al inglés prominente. La relevancia y extensión del idioma inglés tiene mucho que ver con el dominio por parte de las grandes potencias de habla inglesa. Esto explica que sea en la enseñanza de idioma inglés, como segundo idioma o como lengua extranjera, donde se han producido los mayores adelantos y una proliferación de métodos, enfoques y técnicas de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, la enseñanza general primaria, media y superior, está encargada de brindar esta formación ha mantenido programas que responden a esquemas donde se vaya conociendo, manejando y aplicando el inglés. Los mismos centran su objetivo final en que los estudiantes sean capaces de comprender los textos escritos para que como futuros profesionales puedan extraer información que les ayude a solucionar problemas cotidianos y a entablar una conversación coherente y eficaz en inglés.

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

Atendiendo a que uno de los aspectos centrales del proceso docente educativo en Colombia, es el desarrollo de una eficaz competencia comunicativa en los estudiantes, la didáctica de la lengua debe priorizar el trabajo con este concepto y su aplicación en todos los componentes que rigen la enseñanza de la lengua materna.

Es importante tener en cuenta la teoría de Noan Chomsky que, entre otros aspectos, señala “la gramática debe ser un modelo de competencia que atendiendo a un conjunto de reglas ofrezca a las frases gramaticales modelos de lengua”², es decir, una gramática dirigida no-solo, a describir los enunciados, si no a explicar como han sido producidos. Esta gramática intenta dar una explicación de competencia lingüística de los hablantes, a partir del sistema de reglas que permite generar un conjunto infinito de oraciones.

La noción Chomskiana de competencia comunicativa la relaciona “con el conocimiento intuitivo tácito, que todo hablante posee de su lengua materna, según la cual el individuo poseedor de esa competencia dispondrá del sistema de reglas-gramaticales-correspondientes que garantizará en la actuación la codificación-descodificación de infinitos textos”³.

La competencia comunicativa se ve como la habilidad de dominar situaciones del habla resultado de la aplicación adecuada de subcódigos diferentes, mientras que Chomsky hace una diferenciación entre competencia y actuación, sin considerar que esas estructuras generales son

² HUTCHINSON, T. English for Specific purposes, A learning-centred approach. Cambridge University Press. 1999.

³ SAVIGNON, S. Communicative competence: Theory and Classroom Practice Reading, Mass: Addison. Wesley. 1983.

producidas por actos lingüísticos en determinadas situaciones comunicativas.

Para la enseñanza de la lengua deben considerarse las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa que en 1980 propone Canales y Swain las cuales se relacionan con un análisis inter-disciplinario y sistemático del texto.

10.2.1.1. Las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa

10.2.1.1.1. Competencia gramatical lingüística:

El concepto de competencia se define como la capacidad o facultad mental y es innato en el individuo, de manera que todos los hablantes tienen la misma competencia lingüística de su lengua materna. Chomsky ofrece la siguiente definición de competencia lingüística: "lo que concierne primariamente a la teoría lingüística es un hablante oyente ideal, en una comunidad lingüística del todo homogénea, que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical, como son las limitaciones de memoria, distracción, cambios del centro de atención o interés y errores (característicos o fortuitos) al aplicar el conocimiento de la lengua al uso real"⁴.

En 1957 Chomsky publica *Estructuras sintácticas*, obra que introduce un nuevo modelo en la Lingüística científica. En esta obra, Chomsky desecha cualquier consideración del lenguaje y de las lenguas que tenga un soporte material de carácter social. Por el contrario, se inclina por una visión basada en el carácter mental del fenómeno lingüístico. Para él, el objeto de la ciencia

⁴CHOMSKY, **Aspectos de la teoría de la sintaxis** (*Aspects of the theory of syntax*). Barcelona: Gedisa, 1965.

Lingüística es la “*competencia lingüística*, entendida como el conocimiento, generalmente inconsciente, que tiene un hablante-oyente ideal de su lengua nativa”⁵.

Por otro lado, la competencia lingüística es idéntica para todos los hablantes de una misma lengua y se define siempre atendiendo a la figura de un hablante-oyente ideal, aunque en el plano real, las actuaciones lingüísticas concretas pueden ser muy diferentes entre hablantes de una misma lengua. Además del carácter interior e inconsciente, la competencia es también limitada, ya que no abarca todos los fenómenos lingüísticos. Según el autor norteamericano, son cuatro los conocimientos que posee el hablante en virtud de la competencia lingüística:

1. Capacidad para emitir juicios de gramaticalidad/agramaticalidad: los hablantes son capaces de identificar qué oraciones están bien construidas desde el punto de vista gramatical y cuáles no lo están.
2. En virtud de la competencia lingüística se pueden detectar también ambigüedades bajo oraciones que comparten la misma forma, pero bajo la cual subyacen dos significados diferentes. Esa ambigüedad puede ser léxica o estructural.
3. De manera opuesta, también permite identificar significados idénticos bajo formas estructurales distintas.
4. Finalmente, todos los hablantes pueden detectar relaciones de coreferencialidad entre nombres y pronombres en una lengua. Estas capacidades de todo hablante gracias a la competencia lingüística

⁵ CHOMSKY, **Estructuras sintácticas**. Ed. en español 1994, México: Siglo XXI, 1957

determinarán en parte el modelo de análisis generativo que Chomsky desarrolla y las diferencias entre estructura profunda y estructura superficial, cuya finalidad es poner de manifiesto el conocimiento ese conocimiento implícito que tienen los hablantes acerca de su propia lengua.

La lingüística como ciencia ha ido paulatinamente ampliando su campo de estudio y relacionándolo con otras disciplinas. La mayoría de ellas tienen su campo de aplicación práctico en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras. De igual modo, en el área de la educación también se ha introducido el concepto de competencia recientemente y de forma global en la enseñanza secundaria.

10.2.1.1.2. Competencia Sociolingüística

Tal como se ha venido justificando, la enseñanza de las lenguas extranjeras no puede verse alejada del contexto sociocultural, donde se establece una estrecha interrelación entre el proceso de aprendizaje de la lengua para favorecer la comunicación y los factores que intervienen en él.

“La sociolingüística, como subdisciplina lingüística, ha permitido dirigir el desarrollo del currículo y las prácticas de la enseñanza de lenguas, teniendo en cuenta la riqueza de las interacciones comunicativas con todo el conjunto de elementos socioculturales para ir consolidando la dirección de la didáctica hacia los enfoques comunicativos de la lengua.”⁶

Los estudios sobre sociolingüística conciben, en esencia, la relación lengua-sociedad. Uno de los antecedentes modernos más importantes en el estudio

⁶ OLIVERAS, A. **Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos**, Barcelona: Edinumen, 2000.

de las relaciones entre lengua y sociedad, lo ofrece Saussure en su Curso de Lingüística General. En él plantea que la lengua “es un producto social de la facultad del lenguaje”⁷ Es decir, lo social aparece como clave dentro del ámbito de la lengua.

Desde la enseñanza y el aprendizaje se llama la atención sobre los aspectos semánticos de la lengua objeto de aprendizaje y sobre problemas de comprensión entre culturas, necesarios en la negociación de significados. El desarrollo de estos procesos de comprensión entre las culturas garantiza al estudiante de una lengua extranjera alcanzar logros en la competencia sociolingüística, lo cual contribuye significativamente al desarrollo de la competencia comunicativa como un fin a más largo plazo.

“Cuando se aprende una lengua extranjera se tiene acceso a una nueva realidad social, regida por normas y convenciones que pueden ser muy diferentes. Así, el desarrollo del conocimiento comunicativo del estudiante se entiende como parte de su desarrollo social y personal más amplio. Por esto, hay que tener en cuenta que se establece una relación entre la realidad sociocultural nueva, sobre la base de los presupuestos culturales que conforman nuestra propia identidad social, por lo que aprender una nueva lengua no es sólo alcanzar un dominio funcional de un nuevo código lingüístico, sino también ser capaz de interpretar y relacionarse con una realidad sociocultural diferente.”⁸

Todo esto implica, dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, reconocer las semejanzas y las diferencias entre las culturas que conforman el grupo, a partir de las propias ideas, los valores y conceptos en

⁷ SAUSSURE F. *Curso de Lingüística General*, página 22, Ed. Losada, Buenos Aires 1980.

⁸ HUND, W. **Comunicación y sociedad**, Madrid: Comunicación, 1972.

la nueva lengua, de modo que la comunicación se vea facilitada por un adecuado entendimiento intercultural. Aunque la dimensión sociocultural ha sido tratada adecuadamente en los programas de lenguas y, de hecho, se utilicen procedimientos para facilitar el acceso a una cultura regida por normas y valores, para los alumnos esta realidad sociocultural se encuentra muy alejada de las propias, lo que constituye todavía un reto importante en la enseñanza de lenguas extranjeras.

La competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua puesto que esta es un fenómeno sociocultural, por tanto, resulta adecuado que se trate la competencia sociolingüística. El asunto tratado se relaciona específicamente con el uso de la lengua y abordar los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento.

El contenido sociocultural debe considerarse como un componente más del aprendizaje de una lengua extranjera y no aislado en los materiales, sino como un contenido esencial. Los docentes deben presentar a los estudiantes los contenidos socioculturales de una cultura no estereotipada. Ellos deben disponer de la información necesaria para aplicar en cada una de las situaciones de comunicación de la lengua extranjera donde tengan que utilizar los contenidos socioculturales y lingüísticos.

Cuando un profesor se propone enseñar una lengua extranjera a un hablante de otra cultura, debe ser consciente de que su objetivo fundamental es enseñarle a comunicarse con los miembros de una comunidad hablante de la lengua objeto de aprendizaje. Por eso no basta con enseñarle el léxico, las reglas gramaticales, la pronunciación y la ortografía, además, hay que

proporcionarle algunas particularidades de la comunidad a la que se integrará dicho aprendiz.

Respecto a la dimensión sociocultural de la competencia comunicativa, la define como “una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos”⁹. En esta definición, la autora articula los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo). La concepción de competencia comunicativa y sociocultural de esta autora constituye un todo, divisible sólo desde el punto de vista metodológico.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera cada uno aprende acerca de otras lenguas y culturas. De igual manera, se fortalece el conocimiento que tiene cada miembro de sí mismo y de su cultura, al desarrollo intelectual y al conocimiento del mundo.

10.2.1.1.3. Competencia Discursiva

A partir de la distinción Chomskiana entre competencia y actuación, surgen investigaciones para profundizar y definir la noción de competencia, ampliando su alcance y criticando elementos de aquella propuesta. La noción se amplía a muchas cuestiones que Chomsky consideraba propias de la actuación, y se incluyen las habilidades para el uso como parte de la

⁹ MALMBERG, B, **La lengua y el hombre**, Ed. Istmo, Madrid, 1970.

competencia. La noción de competencia discursiva, se entiende “como una capacidad de producir discursos de acuerdo a las exigencias sociales y las situaciones de comunicación”¹⁰. La competencia discursiva así entendida exige:

a). Conocimientos necesarios acerca de los factores situacionales que pueden rodear una producción.

b). Conocimientos necesarios para un discurso determinado: lingüísticos, temáticos, y textuales.

c). Una habilidad discursiva para iniciar y poner en práctica unos procesos lingüísticos apropiados, intuitivos y controlados, con el fin de controlar un texto, una producción y de aplicarlos a la situación.

Por otra parte, definimos el discurso como la realización de actos lingüísticos llevados a cabo por los hablantes cuando participan en una acción verbal, sea ésta oral o escrita. Dichos discursos tienen lugar en contextos que son situaciones socio-culturales en las cuales se producen y se modelan aquellos.

Si bien las investigaciones sobre la competencia comunicativa son numerosas, y más aún las relativas a la competencia gramatical, apenas existen trabajos que aborden la adquisición desde una óptica discursiva. Por el contrario, tanto los investigadores como los agentes de la enseñanza de las lenguas reconocen la conveniencia y el beneficio de una descripción de la dimensión discursiva de las producciones verbales objeto de aprendizaje.

¹⁰ ROULET, E. La description de l'organisation du discours, Paris, Hatier, 2000.

El análisis discursivo parece un modo útil de observar hasta qué punto la competencia lingüística del hablante lleva implícitos los patrones o modelos discursivos que le permiten acceder a un dominio pragmático y comunicativo tanto de L1 como L2 en lo que a una práctica verbal se refiere. En este sentido, nos parece útil analizar las conductas y las estrategias verbales que muestran los estudiantes ante diferentes situaciones discursivas.

Estos trabajos resultan especialmente relevantes para poder contribuir al diseño de metodologías que permitan el dominio de las destrezas discursivas o textuales, objeto prioritario de los nuevos currículos.

10.2.1.1.4. Competencia Estratégica

La competencia estratégica juega un papel central en la reformulada *habilidad lingüística comunicativa*: “Strategic competence is seen as the capacity that relates language competence, or knowledge of language, to the language user’s knowledge structures and the features of the context in which communication takes place. Strategic competence performs assessment, planning, and execution functions in determining the most effective means of achieving a communicative goal”¹¹.

La investigación de las estrategias en el campo de adquisición de lenguas segunda y extranjera se ha visto a lo largo de su desarrollo acompañada de una discusión, que no se puede dar por cerrada, en cuanto a la definición y delimitación del propio término *estrategia*, que ha impedido el establecimiento de una base teórica compartida que justifique los intentos de transmisión didáctica de las mismas.

¹¹ BACHMAN, L.F. *Fundamental considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press, 1990.

Como concepto psicológico, las estrategias se consideran planes que se trazan para llevar a cabo operaciones complejas de resolución de problemas, en las cuales son de gran importancia la formación y la prueba de hipótesis. En tanto que operaciones mentales complejas, las estrategias controlan otras más simples (que podríamos denominar tácticas y técnicas, en este orden); respecto a la dimensión didáctica, por estrategias se entienden aquellos modos de actuación planeados que el aprendiz puede poner en marcha de manera más o menos consciente y cuyo fomento en el aula influye positivamente en su comportamiento, mientras que, en cuanto a la tercera dimensión, la técnico-cultural, las estrategias serían técnicas generales adquiridas durante la socialización para el manejo de la información como, por ejemplo, la lectura de mapas o la interpretación de gráficos y análisis estadísticos.

Del mismo modo, y para evitar la confusión entre los términos *estrategias de aprendizaje* y *estrategias de comunicación*, algunos investigadores se decantan por el término *estrategias del aprendiz* para abarcar, así, todas las que puede poner en práctica el individuo, independientemente del contexto de adquisición de la lengua, de la finalidad de la estrategia o de si una tarea con fines comunicativos puede resultar en aprendizaje lingüístico.

El empleo de las estrategias debe contemplarse en relación con la problemática de la situación de uso lingüístico. Faerch y Kasper consideraban que “las estrategias se ponían en marcha cuando el aprendiz o hablante no nativo encontraba un problema de aprendizaje o comunicación en una segunda lengua”¹², Bialystok acepta “que se pueda producir en ausencia de problemática y movido, simplemente, por la intención de mejorar

¹² FAERCH, C. y G. KASPER: "Two ways of defining communication strategies", *Language Learning*, págs. 45-64, 1984

en la comunicación o de alcanzar un resultado óptimo con menos esfuerzo”¹³. El uso de la lengua en ausencia de inconvenientes no sería menos estratégico que ante la aparición de una dificultad.

Del mismo modo, hay que indicar que las estrategias se relacionan con las diferencias individuales de los aprendices, lo que implicaría una variación en el uso según la persona. Aunque Ellis afirma que “los resultados de los estudios empíricos son todavía demasiado débiles para explicar esta relación, todo apunta a que las diferencias individuales son un factor de influencia”¹⁴. En este sentido, Skehan señala “la aptitud lingüística, la motivación y los factores cognitivos y afectivos (extroversión — introversión, asunción de riesgos, inteligencia, dependencia de campo y ansiedad)”¹⁵; Larsen-Fremman y Long agregan “la edad y el sexo”¹⁶; O’Malley y Chamot mencionan “el grupo étnico o cultural de pertenencia”¹⁷; mientras que Villanueva añade “una relación con las representaciones que los individuos se hacen sobre sí mismos y sobre lo que aprenden”¹⁸.

De esta forma, conviene incidir en que las estrategias no son buenas o malas en sí mismas, sino en cuanto actúan de manera eficaz para los diferentes individuos, de acuerdo a su estilo personal de aprendizaje y a las características concretas de la tarea que deben resolver.

¹³ BIALYSTOK, E.: *Communication strategies. A psychological analysis of second-language use*, Cambridge, Basis Blackwell, 1990.

¹⁴ ELLIS, R.: *The study of second language acquisition*. Oxford, Oxford University Press, 1997.

¹⁵ SKEHAN, R: *Individual differences in second language learning*. London, Edward Arnold, 1989.

¹⁶ LARSEN-FREEMAN, D. y M. LONG: *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid, Gredos. (Versión española, 1994).

¹⁷ O’MALLEY, J.M. y A.U. CHAMOT: *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990.

¹⁸ VILLANUEVA, M.L.: *Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas*, Castellón de la Plana, Publicaciones de la Universidad Jaume I, 1997.

Por último, en relación con la comunicación, cabe afirmar que “las estrategias sirven al objetivo general de la competencia comunicativa y que se ponen en marcha tanto para la producción como para la recepción cuando el hablante no nativo considera que la comunicación corre peligro de interrumpirse”¹⁹.

Dadas estas características y tomando como base las definiciones de los diferentes autores, podemos concluir que las estrategias del aprendiz son planes de acción que regulan, controlan y evalúan los modos de actuación del aprendiz, se dirigen a un objetivo concreto de cara a optimizar los resultados de sus tareas de aprendizaje lingüístico, comunicación y procesamiento de la información de la lengua meta, y se orientan a fomentar el desarrollo personal del individuo como aprendiz y usuario de la nueva lengua.

10.2.2. HABILIDADES LÉXICAS DEL INGLÉS

Cuando se habla de habilidad léxica se refiere al conocimiento, significado, uso y diferenciación que se tienen de las palabras propias de determinada lengua. Partiendo de allí, se pueden contextualizar en diferentes formas del lenguaje (oral y/o escrito) para luego afianzar la comprensión lectora en donde se podrá involucrar el conocimiento previo de las palabras y mejorar el proceso de aprendizaje que se va teniendo con una segunda lengua. Al mismo tiempo, es necesario tener una actitud positiva y constante en cuanto al mejoramiento e incremento del vocabulario aprendido para no detener la adquisición e implementación dentro de su contexto inmediato ya sea en la niñez y/o adultez. A continuación se mencionan algunas definiciones de

¹⁹ OXFORD, R.L.: *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston, Heinle&Heinle Publishers, . 1990.

habilidad léxica donde se involucran los aspectos mencionados anteriormente:

1) "The native speaker of a language continues to expand his vocabulary in adulthood, whereas there is comparatively little development of syntax in adult life.

2) Knowing a word means knowing the degree of probability of encountering that word in speech or print. For many words we also know the sort of words most likely to be found associated with the word.

3) Knowing a word implies knowing the limitations imposed on the use of the word according to variations of function and situation.

4) Knowing a word means knowing the syntactic behavior associated with the word.

5) Knowing a word entails knowledge of the underlying form of a word and the derivations that can be made from it.

6) Knowing a word entails knowledge of the network of associations between that word and other words in the language.

7) Knowing a word means knowing the semantic value of a word.

8) Knowing a word means knowing many of the different meanings associated with a word"²⁰.

²⁰ RICHARDS, Jack: "The Role of Vocabulary Teaching". *TESOL Quarterly* 10.1: 77-89, 1976.

Del análisis de cada uno de estos supuestos se deduce que la competencia léxica:

a) Se entiende como conocimiento acumulativo de palabras (en el sentido de almacén mental) y no como capacidad mental de generarlas.

b) Se centra en las palabras de la lengua objeto de aprendizaje y no en el aprendizaje de esa lengua.

c) Se fundamenta en el conocimiento de una serie de supuestos pero no se menciona cómo se llega a dicho conocimiento. Es decir, en este modelo no hallamos alusión alguna respecto a los procesos de aprendizaje que se han utilizado para llegar a dicho conocimiento.

d) Es transitoria puesto que el número de palabras que conforma la competencia léxica varía a lo largo de la vida.

e) No distingue entre los distintos niveles y grados de conocimiento de la palabra.

Los estudios centrados en la definición, delimitación y enumeración de las dimensiones de la competencia léxica presentan una serie de características basadas en diferentes definiciones:

Conocimiento de una palabra, conocimiento del vocabulario, conocimiento léxico, competencia semántica, y competencia léxica. El uso explícito del término *competencia léxica* no aparece como un concepto general o igual, se utiliza o bien indistintamente junto a otros términos o bien con propósitos diferentes. Así por ejemplo, Trampe equipara “la competencia léxica a

conocimiento fonológico, grafémico, morfológico sintáctico y semántico”²¹. Lahuerta y Pujol no se refieren a la competencia como conocimiento sino como “capacidad para relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente”²² no emplea el término competencia léxica sino el de *competencia semántica*, no obstante, es importante señalar que para describir las distintas dimensiones que componen la misma recurre de nuevo a la pregunta *qué significa conocer una palabra*. Incluso llama la atención sobre la confusión existente en la terminología utilizada indistintamente términos como: “*Word knowledge, vocabulary knowledge, lexical knowledge, y lexical competence*”²³.

Por lo que se refiere al concepto de competencia léxica, el término *conocimiento* en el sentido de *competencia* Chomskiano subyace en el enfoque que se da en la mayoría de estos estudios; es decir, la competencia entendida como conocimiento de las reglas fonológicas sintácticas y léxicas. Aunque no se nombra explícitamente el concepto de competencia y actuación, Chomsky está igualmente presente en el modo cómo se entiende la competencia léxica. Por una parte, “se da más importancia al conocimiento de las reglas que al uso de las mismas, por otra, se pone énfasis en el conocimiento de aspectos gramaticales más que en los comunicativos, discursivos, estratégicos y pragmáticos”²⁴.

²¹ TRAMPE, Peter: "Foreign Language Vocabulary Learning. A Criterion of Learning Achievement". *Psycholinguistics and foreign language learning*, Ed. H. Ringbom. Abo Akademi. 241-47, 1983.

²² GASS, Susan: "Second language vocabulary acquisition", *Annual Review of Applied Linguistics* 9: 92-106, 1988.

²³ HENRIKSEN, Birgit: "Three dimensions of vocabulary development", *Studies in Second Language Acquisition* 3: 303-317, 1999.

²⁴ CHOMSKY, Noam: *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

Para poder tener una comprensión y cohesión de lo que se está hablando, es necesario conocer las reglas de una lengua, es decir una estructura gramatical de donde parte un mensaje comunicativo, con éste las personas que manejen cualquier idioma se desenvuelven dentro de su entorno social, cultural y esta logrando crear canales efectivos de comunicación y entendimiento.

10.2.3. HABILIDADES GRAMATICALES DEL INGLÉS

Aunque el tema es objeto de debates entre los lingüistas, se puede decir que la esencia de la competencia gramatical consiste en dos aspectos interrelacionados: la capacidad de producir en nuestra vida cotidiana un número ilimitado de secuencias que nunca antes habíamos construido, y la capacidad de interpretar con acierto frecuente un enorme número de secuencias nuevas que escuchamos constantemente en nuestros contactos con los miembros de la comunidad idiomática. La mejor prueba de la competencia gramatical es el proceso y los alcances de la creatividad lingüística.

“Esta producción e interpretación han dado paso a postular que cada ser humano tiene en su mente un sistema mental, muy abstracto, que se desarrolla de manera interna con independencia de su grado de inteligencia, de sus esfuerzos conscientes, de su motivación real”²⁵. Inclusive, se sostiene con bastante recomendación que el sistema mental es inaccesible a la consciencia. Es decir, un hablante puede tener una competencia gramatical muy adecuada y, no obstante, ser incapaz de dar cuenta de ella, dado que la referida competencia es inaccesible a la consciencia y es imposible de

²⁵ GARNER, R. *Metacognition and reading comprehension*. Ablex Publishing Corporation, New Jersey. 1988.

descubrirse por meditación interna. Ello no quiere decir que la competencia gramatical se inscriba en el reino de lo impenetrable, porque se puede decir mucho de ella sobre la base de las indagaciones llevadas a cabo por los especialistas: los lingüistas y psicolingüistas.

La facilidad que los seres humanos muestran en producir e interpretar secuencias de palabras se logra sobre la base de un juego de representaciones mentales y procesos computacionales. Las reglas gramaticales “entendidas no en sentido normativo, sino como derivaciones computacionales en la mente-cerebro del hablante”²⁶ tienen una cierta elasticidad o versatilidad, lo que explica el fenómeno de la expansión gramatical, esto es, el hecho de que una oración se pueda alargar indefinidamente. Asimismo, las reglas gramaticales evidencian un conjunto de constricciones y restricciones, lo que explica que haya secuencias agramaticales en la medida en que no estén previstas por la competencia gramatical.

La competencia gramatical es el conocimiento interiorizado del sistema de reglas y representaciones, de sus diferentes aplicaciones, así como de sus restricciones. “Si un hablante no es capaz de determinar la gramaticalidad de un enunciado, se puede decir que no tiene competencia gramatical en su propia lengua. Incluso, se puede decir que una persona competente se percata de la gramaticalidad de la secuencia, así no pueda entender una palabra inserta en ella”²⁷. En ese sentido, la competencia gramatical es diferente de la competencia léxica. La competencia léxica se refiere al estatuto semántico de las palabras. “La competencia gramatical se refiere al estatuto sintáctico de las oraciones”²⁸. Así sepa el significado de cuatro

²⁶ MILLER, G. *Lenguaje y habla*, Alianza Editorial. Madrid, 1985.

²⁷ MUGICA, N. y Z. SOLANA, *La gramática modular*, Hachette, Buenos Aires, 1989.

²⁸ CHOMSKY, **Estructuras sintácticas**, Ed. en español 1994, Ed. Siglo XXI, México, 1957.

palabras inglesas, si no soy competente en la gramática del inglés, no seré capaz de procesar sintácticamente un enunciado que emplee en una construcción en inglés dichas palabras.

Una diferencia importante entre el procesamiento léxico y el procesamiento gramatical tiene que ver, desde el punto de vista psicolingüístico, con la diferencia que hay entre recuerdo y reconocimiento. Un hablante interpreta el significado de la palabra que escucha porque la recuerda, es decir, la recupera desde su memoria semántica; en cambio, el mismo hablante interpreta el valor de la oración porque la reconoce, esto es, detecta su estatuto sintáctico así no pueda recordarla. Esta distinción se debe articular al conocimiento de que las oraciones son infinitas, y las palabras constituyen un conjunto finito.

De lo dicho anteriormente, se deduce que la competencia gramatical es de índole formal, se sustenta en principios estructurales, independientes del contenido. Por ello, la competencia gramatical es diferente de la competencia pragmática que tiene que ver con las condiciones de uso de las palabras o enunciados. “La competencia gramatical se despliega de manera interna, es modular en el sentido de que opera con independencia de otras consideraciones”²⁹. En cambio, la competencia pragmática tiene también una base cognitiva, pero necesita insertarse en el seno de la cultura, de la sociedad.

La competencia gramatical, asimismo, debe distinguirse de “las conductas efectivas, lo que se conoce como actuación. Una distinción categórica entre competencia y actuación, afirma de forma central en la tradición de la gramática generativa chomskiana, se debe entender aquí como un postulado

²⁹ ECO, U. **Semiótica y filosofía del lenguaje**, Ed. Lumen, Barcelona, 1990.

fundamental”³⁰. La competencia gramatical, en un sentido importante, es un factor que sólo depende de criterios formales; en cambio, la actuación como sistema de conductas lingüísticas efectivas (las preferencias) depende de muchos factores interconectados: la limitación de la memoria, la atención, la estructura motora, la carga emocional, los estereotipos sociales, entre otros.

De acuerdo con los presupuestos fundamentales de la gramática generativa, la competencia gramatical debe entenderse, asimismo, desde una perspectiva natural. Esto significa que la competencia es objetiva (se halla en el mundo real, no es una ficción metodológica) y no tiene nada que ver con las creencias o lo que en el campo filosófico se llaman actitudes proposicionales (creer, saber, entre otros.).

La competencia gramatical es un objeto mental que forma parte del mundo natural y que, en consecuencia, se debe investigar como se trabaja con los objetos naturales. De ahí Chomsky, en particular, ha extraído la consecuencia epistemológica de que el método de la lingüística debe ser como el método científico general.

“La competencia gramatical establece que dos enunciados patentemente similares pueden ser, no obstante, muy diferentes en su interpretación; asimismo, enunciados con diferencias patentes pueden tener interpretaciones parecidas”³¹. También la competencia gramatical permite reconocer oraciones ambiguas, esto es, con dos interpretaciones posibles. En este tipo de consideraciones se observa la condición de que la competencia gramatical es un saber interiorizado. Así, una ligera diferencia

³⁰ CHOMSKY, N. «Biolingüística y capacidad humana», *Forma y función*, 19, 57-71, 2006.

³¹ SCHAFF, A, *Introducción a la semántica*, 1966, Ed. F.C.E., México.

en la preferencia puede esconder una radical diferencia en la interpretación semántica. Los módulos de la gramática llevan a cabo, y de manera armónica, una división del trabajo que facilita el procesamiento sintáctico tan veloz y eficiente como es el que observamos en los individuos competentes gramaticalmente.

10.2.4. MODELO PEDAGOGICO

En este capítulo se mencionará sobre el Proyecto Educativo Institucional de la institución donde se aplicará este trabajo de investigación.

HISTORIA

El Liceo fue fundado en Octubre de 1997 y su nombre hace honor al fabulista español Thomas de Iriarte. Nació en La Orotava, municipio español al norte de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, Canarias, en 1750. Este escritor y fabulista español es esencialmente conocidos por sus “Fabulas Literarias”, quien a través de sus escritos da enseñanzas prácticas y sabias para saber vivir dentro de una realidad social a veces en conflicto. Thomas de Iriarte murió en 1791 en Madrid.

Esta localizado en km. 10 Puente Piedra Municipio de Subachoque con oficina en Bogotá, en la Carrera 113 No. 81-40 y sus teléfonos son: 431 8109 – 431 8169 actual sede de Preescolar.

Su representante legal, fundadora y directora, es la señora Martha Lucia Gómez Siachoque, Licenciada en Filología e Idiomas de la Universidad Incca de Colombia, con estudios en Educación Preescolar en la Universidad Pedagógica Nacional y una experiencia de 12 años como docente en los distintos niveles de formación educativa.

NUESTRO HORIZONTE INSTITUCIONAL (P.E.I.)

El **Liceo Campestre Thomas de Iriarte** es una institución educativa de carácter privado, mixto cuyo Proyecto Educativo Institucional “**Educando en Valores para formar niños y niñas con Calidad Humana**”, pretende fortalecer aspectos integrales en proceso educativo de sus estudiantes, manejando conjuntamente tres aspectos esenciales que se espera hagan de ellos, personas con sentido de liderazgo y calidad humana dentro del medio social que les corresponde vivir; **Excelencia Académica, Formación en Valores y Manejo de un Segundo Idioma, en este caso el Inglés.**

PRINCIPIOS:

- El conocimiento y puesta en práctica de los valores morales y éticos, basados en el respeto, responsabilidad, tolerancia, diálogo, amor y perdón.
- Rendimiento máximo de alta calidad en cada una de las acciones a ejecutar dentro y fuera del Liceo teniendo como la más relevante la **EDUCO-FORMATIVA.**
- Sentido de pertenencia a la institución como parte integral de la vida misma.
- El dialogo y, comunicación como herramienta fundamental de trabajo en todos los estamentos del Liceo.
- Investigación y actualización Pedagógica.
- Énfasis en el **INGLÉS** como herramienta de formación integral.

MISIÓN

El **LICEO CAMPESTRE THOMAS DE IRIARTE** a través de su P.E.I. **“Educando en Valores para formar niños y niñas con Calidad Humana”**: asume realizar un trabajo dentro del campo educativo bajo el lema de **“CALIDAD, HONESTIDAD Y AMOR”**, pretendiendo con ello formar niños y niñas integrales tanto en los aspectos emocional e intelectual los cuales a su vez les permitirán trascender a la sociedad por su calidad humana.

VISIÓN

El **LICEO CAMPESTRE THOMAS DE IRIARTE** se propone formar ciudadanos reflexivos. Autónomos seguros de sí mismos e independientes; con gran capacidad creadora e intelectual cuyo pilar fundamental sea el respeto hacia sí mismos y hacia los demás. Seres, integrales poseedores de un alto sentido de responsabilidad y compromisos colectivos.

De igual manera el Liceo apoyará todas sus acciones en el manejo de un segundo idioma **EL INGLÉS** como estrategia clave del éxito para el desarrollo profesional de sus estudiantes mediante la Pedagogía Conceptual definida como “Pedagogía Conceptual es una teoría educativa originada, formulada y desarrollada por Miguel de Zubiria Samper, que cuenta hoy con 87 investigaciones empíricas de respaldo. La estructura básica de Pedagogía Conceptual comprende 24 proposiciones. Dos postulados: uno psicológico, otro pedagógico. Doce macroproposiciones, siete proposiciones y una definición”³².

³² DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Pág. 15. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

En su estructura formal íntima PEDAGOGÍA CONCEPTUAL configura una teoría soportada por dos postulados, el primero psicológico, el segundo pedagógico. Postulados que responden a dos preguntas centrales:

1. ¿Qué es lo humano del hombre?
2. ¿Cómo humanizar a los futuros hombres y mujeres, a la actual generación?

¿Qué es lo humano del hombre? Se responde con la subteoría del triángulo humano: los tres sistemas: el sistema cognitivo, el sistema afectivo y el sistema expresivo arman el rompecabezas de la subjetividad. Los seres humanos son sus conocimientos (ideología), sus afectos (axiología), y sus códigos (lenguaje).

¿Cómo humanizar, pedagógicamente, a los futuros hombres y mujeres? Se responde mediante la subteoría del hexágono, según la cual todo acto educativo requiere definir seis componentes, en un orden secuencial estricto:

1. Los propósitos
2. Las enseñanzas
3. La evaluación
4. La secuencia
5. Las didácticas y
6. Los recursos complementarios

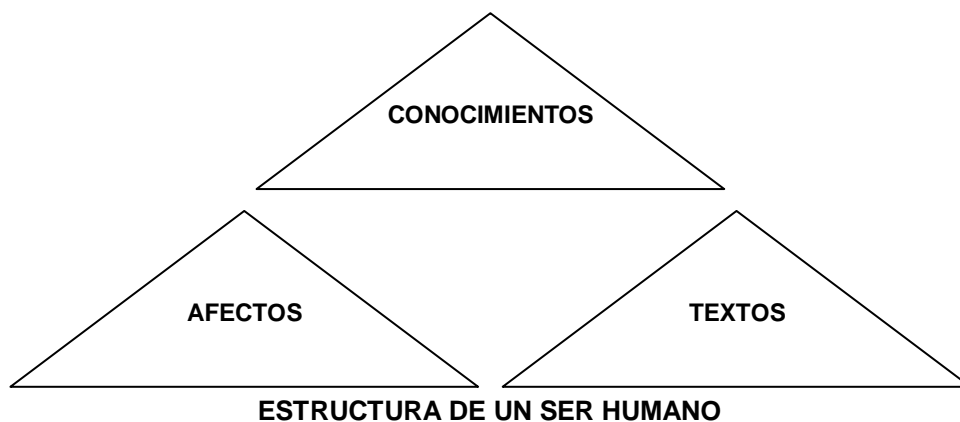


Gráfico No. 1 Autor: Miguel de Zubiria Samper

Del triangulo humano: al ser humano lo componen tres sistemas:

a. Sistema Cognitivo: lo arman instrumentos de conocimiento, las operaciones intelectuales y sus productos, los conocimientos.

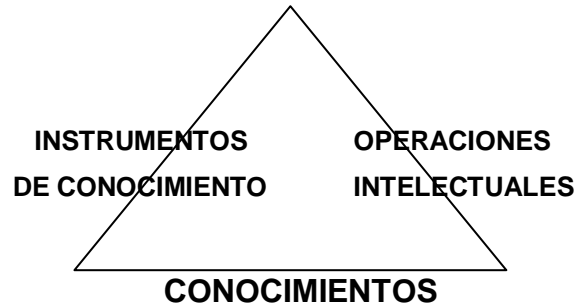
Los instrumentos de conocimiento son inicialmente agrupaciones mentales que nuestros antepasados fabricaron para agrupar las cosas dispares y disímiles que pueblan el mundo; y a las cuales le asignaron un sonido específico y único: “palabras”.

Gracias a estos primeros y originales instrumentos de conocimiento aflora la primera forma humana característica de inteligencia, la inteligencia representativa o simbólica o nominativa (lingüística).

A la par con los instrumentos en vías de invención surgieron en el pasado muy remoto las maneras de emplearlos que hoy denominamos Operaciones Intelectuales. Pedagógica Conceptual ha descubierto dos grupos de dichas primeras operaciones intelectuales básicas: *las operaciones psicoobjetuales y las operaciones psicolingüísticas*. Las primeras intercambian objetos e imágenes mentales; la lingüística intercambian imágenes mentales y palabras.

Cuando un instrumento de conocimiento se aplica bien a un objeto real o a una oración del lenguaje produce un conocimiento.

El Sistema Cognitivo, pues, vincula a los seres humanos con sus realidades, a la par que con sus congéneres. Con la realidad mediante las operaciones psicoobjetuales, con los demás seres humanos mediante el lenguaje.



SISTEMA COGNITIVO

Gráfico No. 2 Autor: Miguel de Zubiria Samper

- b. Sistema Valorativo:** lo arman instrumentos valorativos o “afectos” (sentimientos, actitudes, valores, etc.), las operaciones valorativas y sus productos, las valoraciones.

Siguiendo el pensamiento del maestro **Jean Piaget**, debo decir que la cognición pone los medios; mientras que la afectividad coloca los fines. Son dos caras de una moneda, se requieren y se necesitan. En tanto fines, la afectividad decide en qué invierte en cada persona su existencia. Define sus necesidades, sus anhelos, sus ilusiones, sus motivaciones, etc.

Adicional al conocimiento –frío y objetivo- los instrumentos valorativos o “afectos” hacen corresponder las situaciones y los hechos con la propia personalidad de cada quien. Requieren las situaciones y los hechos a las necesidades, anhelos, ilusiones y motivaciones de cada persona singular. Un individuo sin instrumentos valorativos o “afectos” podría ser muy inteligente en sentido frío de la palabra, tener un elevado coeficiente intelectual, según ocurre con el 25% de los niños y jóvenes afectados por autismo, sin embargo ser incapaces de valorar, apreciar, apasionarse, comprometerse.

Similar a lo ocurrido con los instrumentos de conocimientos, los instrumentos valorativos o afectos (sentimientos, actitudes, valores), al ser aplicados a las realidades humanas, producen como resultado las valoraciones.



Gráfico No. 3 Autor: Miguel de Zubiria Samper

c. Sistema Expresivo: lo arman los instrumentos los instrumentos expresivos, sus operaciones y los textos orales y escritos.

Mediante sus diversas operaciones intelectuales el sistema cognitivo aplica a las realidades instrumentos de conocimiento para producir conocimientos.

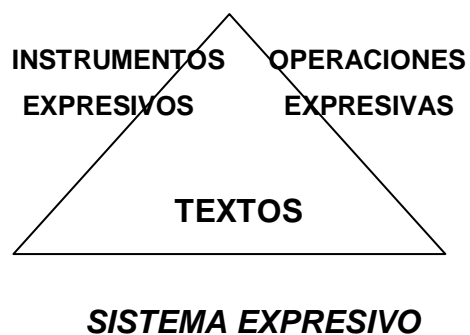


Gráfico No. 4 Autor: Miguel de Zubiria Samper

“En PEDAGOGIA CONCEPTUAL se establecen cinco tipos de instrumentos de conocimiento evolutivamente diferenciables. De menor complejidad a mayor”³³:

- a. Nociones
- b. Proposiciones
- c. Conceptos
- d. Precategorías y
- e. Categorías

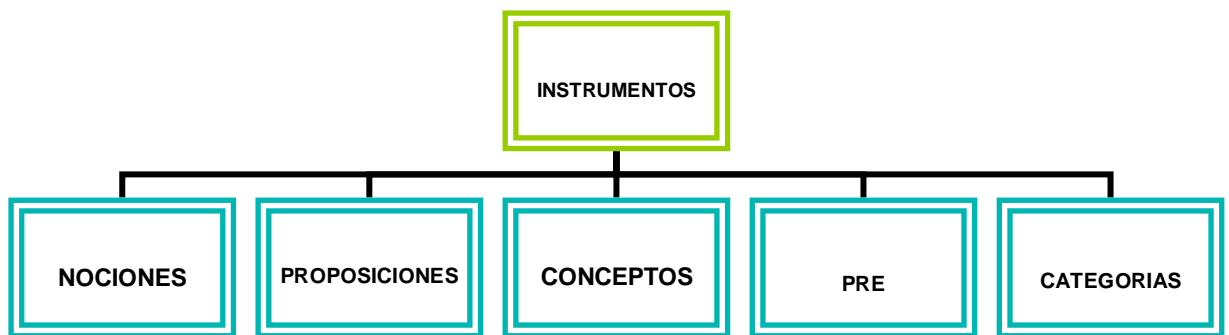


Gráfico No. 5 Autor: Miguel de Zubiria Samper

Las *nociones* son las formas intelectuales que suceden a los esquemas sensoriomotrices. Sus aprendizajes es iniciado de manera masiva y acelerada a partir del primer año y medio de vida del bebe y perdura como único instrumento de conocimiento del niño hasta los seis años.

Las *proposiciones* suceden a las nociones. A cambio de predicar acerca de hechos y circunstancias concretas y específicas, según ocurre con las nociones, producen o aprenden conocimientos relativos a clases. Un ejemplo prototipo es la proposición propuesta por Aristóteles en su Tratado de Lógica: (todos los hombres son mortales). Compuesta precisamente por

³³ DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Págs. 22-23, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

el entrecruzamiento de tres nociones principales: “HOMBRES”, “SER” Y “MORTAL”.

Los *conceptos* son estructuraciones estrictas de proposiciones esenciales referidas a una noción. Proposiciones que caracterizan el género, las propiedades esenciales, las exclusiones próximas y los subtipos de cada noción.

Las *precategorias* constituyen estructuras muy complejas y sofisticadas que encadenan proposiciones alrededor de una tesis. La argumentan, definen términos y extraen derivaciones de la tesis.

Por último, las *categorías*. Tienen que ver con las formas menos elementales y más elevadas de pensar y razonar a las cuales accederían los pensadores e investigadores en áreas especiales del conocimiento, al estar en capacidad de integrar conceptos.

“Las operaciones cognitivas están asociadas con instrumentos de conocimiento”³⁴. Cada uno de los instrumentos de conocimiento se vincula con ciertas operaciones cognitivas. Este punto es fundamental. Es la vinculación de los instrumentos de conocimiento con sus propias operaciones cognitivas lo que les otorga el rango de herramientas, útiles, o artefactos mentales. Careciendo de tales operaciones un instrumento deja de serlo para convertirse en un conocimiento y aportar a una mejor comprensión y entendimiento de los conceptos manejados en cierta área.

³⁴ DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Pág. 34, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

Se aprenden tres instrumentos, dado que los instrumentos se asocian con cualquiera de los tres sistemas: Cognitivo, Valorativo, o Psicomotriz. De acuerdo con esto ocurre el aprendizaje de:

INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO

Son INSTRUMENTOS DEL CONOCIMIENTO, en su orden evolutivo:

- Reacciones sensoriomotrices
- Nociones
- Propositiones
- Conceptos
- Precategorías
- Categorías

Son INSTRUMENTOS AFECTIVOS, en su orden evolutivo:

- Emociones
- Sentimientos
- Actitudes
- Valores
- Principios
- Axiologías

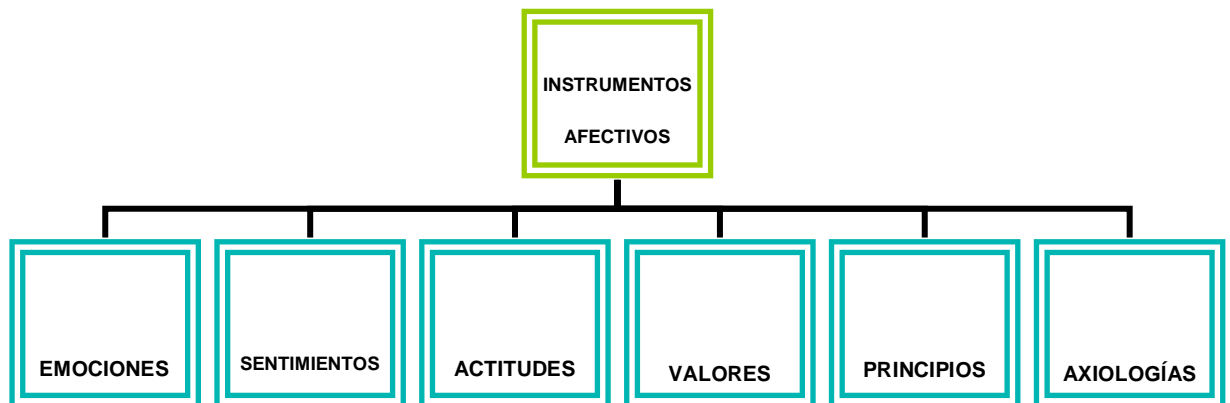


Gráfico No. 6 Autor: Miguel de Zubiria Samper

“Para humanizar pedagógicamente a los futuros hombres y mujeres, se responde mediante el **Modelo del Hexágono**”³⁵.

La pedagogía conceptual, a través del Modelo Pedagógico del Hexágono, ha determinado un camino cuya visión de futuro hace pensar que permitirá aprovechar al máximo las enseñanzas de los instrumentos de conocimiento y las operaciones intelectuales para formar hombres y mujeres éticos (as), creativos (as) e inteligentes, en lo que llamamos “analistas simbólicos”, quienes puedan sobrevivir en la tercera fase del capitalismo.

Esos propósitos marcan diferencias bastante amplias sobre otras teorías del aprendizaje que se preocupan por enseñar información y gestos motores. El Modelo Pedagógico del Hexágono presenta seis componentes con un orden determinado para hacer eficaz su funcionamiento.

- **Propósitos:** es el primer componente del Modelo del Hexágono y el que otorga sentido y direccionalidad al quehacer pedagógico; es decir, los fines educativos, los cuales deben permitir la integración de la asignatura a las áreas curriculares. Deben estar adecuados a los estudiantes, a las condiciones reales de recursos y tiempo.
- **Enseñanzas:** representan el qué enseñar, y actúan en el sentido de medios fines. Trabajan en torno a los instrumentos de conocimiento (naciones, proposiciones, conceptos, precategorias, categorías), aptitudes (emociones, sentimientos, actitudes, valores y principios), destrezas (operaciones intelectuales, operaciones psicolingüísticas, y

³⁵ DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Pág. 38, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

destrezas conductuales). Se enseña para que aprendan y no para que memoricen, dejando de lado la información irrelevante.

- **Evaluación:** es el paso siguiente después de elaborar los propósitos y las enseñanzas; le da mayor peso al diseño curricular ya que para cada propósito y cada enseñanza, esta precisa y delimita el nivel de logro, así como también precisa y operacionaliza propósitos y enseñanzas.
- **Secuencia:** propone siempre un orden invariable al enseñar: uno y único. Dado por el orden genético en que se escalonan los sucesivos instrumentos de conocimiento y sus operaciones intelectuales. En cualquier caso al elaborar un Currículo es necesario respetar la secuencia evolutiva natural.
- **Didácticas:** representan el cómo enseñar, abordan la cuestión de cual es el mejor procedimiento para enseñar una enseñanza determinada, es decir, se enseña para la comprensión.
- **Recursos:** un genuino recurso didáctico se apoya en el lenguaje o representa realidades materiales dado que el pensamiento se liga intrínsecamente con el lenguaje o la realidad.

Cada instrumento de conocimiento y sus operaciones asociadas se representa mediante un mentefacto.

“Los Mentefactos son representaciones gráficas, ideadas por el autor, para representar las diversas modalidades de pensamiento y valores humanos”³⁶.

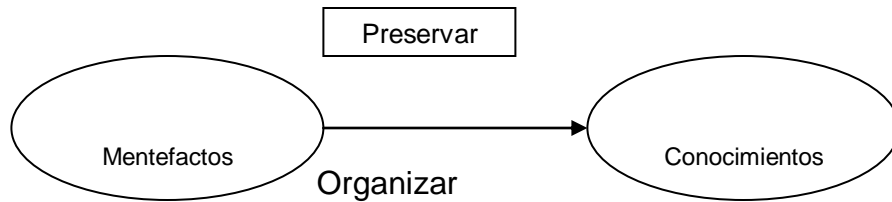


Gráfico No 7 Autor: Miguel de Zubiria Samper

Los Mentefactos provienen originalmente del filósofo Eliot. En 1988 el término fue utilizado por el profesor German Cubillos, en la revista *Investigación y Naturaleza*, en un artículo dedicado precisamente al término mentefacto. Son herramientas para organizar el conocimiento los cuales son estanterías de libros sin orden; botados y regados por el piso. Y ni siquiera libros, hojas sueltas, frases sueltas. Es un hipercuaderno de apuntes sin orden, sin secuencia. Nadie nos enseñó a organizar los conocimientos que ingresan a nuestro cerebro. Así, gran parte de ellos resultan estéril, inútil, lo devoran las ratas cerebrales y el óxido.

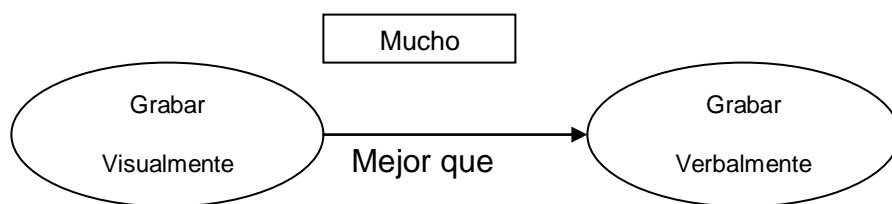


Gráfico No. 8 Autor: Miguel de Zubiria Samper

Convierten todos los conocimientos a modalidad visual. Una vez se filtran y transforman la información en conocimiento, el diagrama lo transfiere a un

³⁶ DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Pág. 46-49, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

molde visual. Y la diferencia entre memorizar conocimiento verbal o grabarlo en molde visuales es notable. Como por ejemplo, ¿Qué le resulta a usted más sencillo memorizar? ¿A o B?

A. Todos los estudios que conocemos tienden a confirma un hecho: la inteligencia es cuestión de instrumentos de conocimiento y de operaciones intelectuales.

B. INTELIGENCIA = INSTRUMENTO + OPERACIONES

CONOCIMIENTO INTELLECTUALES

Cierto es que el diagrama B favorece memorizar el conocimiento. ¿Por qué son mejores los diagramas cuando de almacenar conocimiento se trata? No se conoce la respuesta cabal y definitiva. Una hipótesis atribuye su riqueza memorística al hecho de utilizar dos zonas corticales, en lugar de una sola. La información verbal la almacena solo el hemisferio izquierdo. Mientras que los diagramas (dibujos+palabras) se almacenan en ambos hemisferios: izquierdo y derecho, comunicados a través del cuerpo caloso. Y lógico, es mejor dos que uno. Es preferible realizar una doble grabación interconectada.

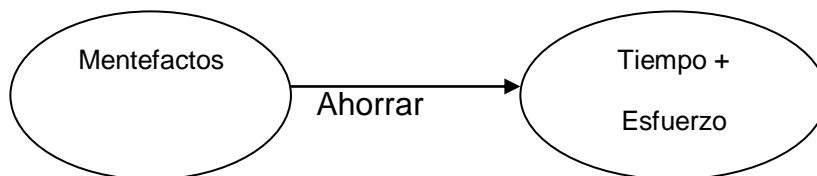


Gráfico No. 9 Autor: Miguel de Zubiria Samper

He allí la virtud y el enorme significado de los MENTEFACTOS: constituyen una alternativa revolucionaria a la enseñanza tradicional. Dado que al enseñar mentefactos enseñamos, de suyo, necesariamente, instrumentos de

conocimiento. En alguna época futura los niños y jóvenes, es lugar de aprender informaciones podrán aprender proposiciones y conceptos.

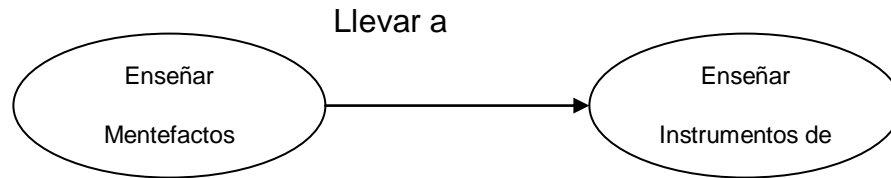


Gráfico No 10 Autor: Miguel de Zubiria Samper

Cuando los profesores emplean MENTEFACTOS, estos les imponen una severa condición: organizar en su propia mente los conceptos antes de intentar siquiera enseñar nada. Así, los mentefactos contribuyen, en último lugar, a uno mismo, al profesor, al facilitarle (y exigirle) organizar conceptualmente el conocimiento que desea que sus estudiantes dominen. Por supuesto, conceptos útiles y vitales intelectualmente hablando, potentes herramientas cognitivas, con proyección hacia el futuro.

En la institución donde se aplicará este proyecto de investigación, manejan "la secuencia didáctica"³⁷ la cual le permite al educador guiar funcionamiento del sistema efectivo, cognitivo y expresivo orientando los procesos que son propios de cada uno en los diferentes momentos de la sesión, en función de propiciar el desarrollo de la autonomía.

Se desarrollar varias etapas dentro de esta secuencia que son:

- 1. Motivación:** el docente debe proporcionarle al estudiante todas las herramientas y argumentos que le permitan responder la pregunta

³⁷ DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel, Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Pág. 39, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999.

¿Por qué es importante lo que voy a aprender? Por lo tanto, el docente debe presentarle al estudiante el norte de la enseñanza y la necesidad de adquirir la habilidad. Así, el propósito que tiene la fase de motivación, consiste en incitar a los estudiantes hacia el aprendizaje de la competencia, es decir, después de finalizada esta fase, los estudiantes deben estar comprometidos con el aprendizaje porque reconocen las consecuencias negativas y positivas que tiene el adquirirlo o no.

2. **Encuadre:** para comprometer a los estudiantes hacia el aprendizaje de la competencia, se requiere responder con claridad a la pregunta: **¿Cuáles son las reglas que deben cumplir y los compromisos que deben asumir, tanto el docente como los estudiantes?**, momento que recibe el nombre de encuadre y que es absolutamente necesario para regular la atención y posibilitar el logro del propósito establecido. El propósito del encuadre es generar el ambiente propicio para el aprendizaje, a partir de la regulación disciplinar y atenta del grupo. Esto se logra enseñando (no solo formulando), las reglas, los roles y los productos esperados, de manera directiva (autoritativa no autoritaria), a través de planteamientos actitudinales, que deben ser clarificados y de ser necesario, concertados.

3. **Enunciación:** para el estudiante esta es la fase donde adquiere la “caja de herramientas”, que le permite solucionar problemas, pues en ella se exponen las enseñanzas, y los procedimientos, por tanto responde a la pregunta **¿Cuáles son los instrumentos de conocimiento que voy a usar en la competencia?** Así, el propósito de la fase de enunciación consiste en apropiarse a los estudiantes de los instrumentos de conocimiento necesarios para el aprendizaje de la competencia. Como las enseñanzas de este face hacen referencia a

los instrumentos de conocimiento, el docente debe explicar, a través de diagramas como los mentefactos y el flujo grama, en qué consiste cada uno de dichos instrumentos, colocando ejemplos claros que determinen las características de ellos.

En esta medida el rol, tanto del docente como del estudiante es de constructor, porque entre los dos están estructurando el conocimiento teórico o conceptual que soporta a la competencia a través de la ejemplificación.

4. **Modelación:** la modelación responde a la pregunta **¿Cuáles son y por qué, los pasos que el estudiante debe seguir para adquirir la competencia?**, por ende, el docente acá le dice al estudiante “mira cómo lo hago” y “por qué lo hago así”. Esta fase, el docente pone en práctica los procedimientos a través de un ejemplo. En esa medida, el propósito de la fase de modelación, consiste en lograr que los estudiantes comprendan y aprendan la forma de realizar la competencia, para ello, el docente debe representar, es decir, mostrarle a los estudiantes cómo piensa en voz alta cada uno de los pasos que componen el procedimiento y argumentar constantemente por qué este se desarrolla así y no de otra forma.

5. **Simulación:** esta fase responde a la pregunta **¿Cómo lo estoy haciendo?**, para ello, en esta fase, es necesario desarrollar una solución acompañada y constante retroalimentación. Por lo tanto, el estudiante debe demostrar lo que aprendió y cómo entendió el procedimiento, pero bajo la retroalimentación constante del docente. El docente guía y corrige, le plantea al estudiante qué está haciendo bien o qué no por qué y le da alternativas para superarlo. El propósito de la fase de simulación consiste en concienciar a los estudiantes de

sus aciertos y errores en la aplicación de la competencia. Para ello, los estudiantes desarrollan la solución de los ejercicios bajo el acompañamiento del docente, en consecuencia, el docente debe retroalimentar constantemente a sus estudiantes indicándoles qué están desarrollando bien y que no, y brindándoles las estrategias necesarias para la corrección de los errores cometidos.

- 6. Ejercitación:** esta fase responde a la pregunta **¿Cómo logro destreza en la competencia?** El propósito de la fase de ejercitación, consiste en garantizar que los estudiantes adquieran la destreza en la competencia, por lo tanto, en esta fase los estudiantes deben desarrollar la solución a los problemas de manera autónoma, poniendo en práctica los consejos y observaciones realizadas por el profesor. En esta medida, el profesor debe establecer las metodologías, establece reglas, tiempos e ir aumentando el grado de dificultad de logro más no el logro.
- 7. Demostración:** esta fase responde a la pregunta **¿Mi estudiante hace evidente el haber adquirido la competencia?** Como se ha explicado hasta el momento, la enseñanza de competencias es un proceso que necesita ser evaluado constantemente, para determinar si es posible continuar con la siguiente fase. Sin embargo, es en la demostración cuando el estudiante llega a la culminación del proceso al demostrar cómo pone en práctica lo aprendido dentro de un contexto determinado. No sólo son evaluaciones escritas, sino también preguntas orales, ejercicios cortos de verificación, tareas y las estrategias que el docente determine para establecer como ha sido el aprendizaje del estudiante.
- 8. Síntesis y conclusión:** esta fase responde a la pregunta **¿Cuáles son las ideas que consolidan el avance de la sesión?** Toda sesión

de clase (independientemente de si se lleva a cabo evaluación) debe tener un momento de reflexión y consolidación de las enseñanzas, a partir de preguntas intencionalmente formuladas para evaluar cualitativamente el avance logrado por los estudiantes, a partir de las cuales se formulan, las conclusiones y recomendaciones del proceso, enganchándolo dentro del proceso del grado. El propósito de esta fase consiste en consolidar la enseñanza de la clase, formulando los indicadores del nivel alcanzado, retomando el procedimiento y las preguntas iniciales, y formulando las conclusiones de la sesión, enganchadas con las enseñanzas anteriores y venideras.

10.2.5. PROPUESTA DERIVADA

En esta sección se planteará las herramientas mediante un módulo para usar dentro del aula con los estudiantes para poder afianzar las habilidades léxicas y gramaticales del inglés para luego poder desarrollar la competencia comunicativa.

Se trabajará con la teoría como elemento fundamental, a través de competencias reales que estimulen y comprometan al estudiante a fortalecer una posición propicia frente a su conocimiento con la realidad. Para trabajar en las áreas del conocimiento se hace indispensable acudir a un lenguaje que propicie pautas racionales encaminadas a representar fundamentalmente el qué hacer de la investigación, es decir encadenar de manera abierta las proposiciones que permitirán indagar por la verdad.

Al trabajar con aspectos reales y cotidianos del hombre, el estudiante sé vera en la necesidad de utilizar estrategias, que le permitan desarrollar de manera consciente aspectos significativos en su evolución como ser competente y con ideales de superación.

Partiendo de este lenguaje, es necesario encaminar al estudiante para que haga parte de su propio proceso de aprendizaje para lo cual se tendrán en cuenta los aportes del Aprendizaje Autónomo y el Cooperativo con las que luego se tendrán diferentes espacios académicos donde cada uno de ellos verá la oportunidad de plasmar, dirigir, argumentar y sustentar sus ideas de conocimientos previos que al mismo tiempo podrán enriquecer con los demás estudiantes.

Este trabajo de investigación tiene como fin desarrollar la competencia comunicativa por medio de diversos talleres y/o guías que le permitan al estudiante ir afianzando esta habilidad para luego crear un ambiente ideal de confianza ya que esta tratando de comunicarse en una segunda lengua como el inglés. De este mismo modo se irán consolidando las competencias comunicativas que son el camino propicio para mejorar la calidad educativa, porque permiten que el estudiante este en capacidad de conocer de manera profunda su progreso en el campo del conocimiento y poder estar en condiciones para enfrentarse a los mercados de la globalización.

10.3. MARCO CONCEPTUAL

Dentro de este trabajo de investigación se manejaran varios conceptos que componen el objetivo del mismo. En primer lugar tenemos la COMUNICACIÓN entendida como el proceso mediante el cual se transmite información de una entidad a otra.

Los procesos de comunicación son interacciones mediadas por signos entre al menos dos actores que comparten un mismo repertorio de signos y tienen unas reglas semióticas comunes. Tradicionalmente, la comunicación se ha definido como *“el intercambio de sentimientos, opiniones, o cualquier otro*

tipo de información mediante habla, escritura u otro tipo de señales”. Todas las formas de comunicación requieren un *emisor*, un *mensaje* y un *receptor*. En el proceso comunicativo, la información es incluida por el *emisor* en un paquete y canalizada hacia el *receptor* a través del medio. Una vez recibido, el *receptor* decodifica el mensaje y proporciona una respuesta.

En una aproximación muy básica, según el modelo de Shannon y Weaver, los elementos que deben darse para que se considere el acto de la comunicación son:

- **Emisor:** Es uno de los conceptos de la comunicación, de la teoría de la comunicación y del proceso de información. Técnicamente, el emisor es aquel objeto que codifica el mensaje y lo transmite por medio de un canal o medio hasta un receptor, perceptor y/u observador. En sentido más estricto, el emisor es aquella fuente que genera mensajes de interés o que reproduce una base de datos de la manera más fiel posible sea en el espacio o en tiempo. La fuente puede ser el mismo actor de los eventos o sus testigos. Una agencia que se encarga de reunir noticias puede ser llamada fuente, así como cualquier base de datos que sea considerada fiable y creíble. Un emisor puede ser tanto un aparato – una antena por ejemplo – o un emisor humano – un locutor por ejemplo. La palabra “emisora” deriva de emisor, es decir, que *emite* por medio de las ondas hertzianas.
- **Receptor:** Es quien recibe la información. Dentro de una concepción primigenia de la comunicación es conocido como Receptor, pero dicho término pertenece más al ámbito de la teoría de la información. Por tanto será aquella persona a quien va dirigida la comunicación; realiza un proceso inverso al del emisor, ya que descifra e interpreta los signos elegidos por el emisor; es decir, descodifica el mensaje.

- **Canal:** Es el medio físico por el que se transmite el mensaje, en este caso Internet hace posible que llegue a usted (*receptor*) el mensaje. Además es considerado como el medio de transmisión por el que viajan las señales portadoras de la información que pretenden intercambiar emisor y receptor. Es frecuente referenciarlo también como canal de datos.

Los canales pueden ser personales o masivos: los canales personales son aquellos en donde la comunicación es directa. Voz a voz. Puede darse de uno a uno o de uno a varios. Los canales masivos pueden ser escrito, radial, televisivo e informático.

- **Código:** Es la forma que toma la información que se intercambia entre la Fuente (el emisor) y el Destino (el receptor) de un lazo informático. Implica la comprensión o decodificación del paquete de información que se transfiere. El código es adicionalmente un sistema de signos y reglas para combinarlos, que por un lado es arbitrario y por otra parte debe de estar organizado de antemano. El proceso de comunicación que emplea ese código precisa de un canal para la transmisión de las señales. El Canal sería el medio físico a través del cual se transmite la comunicación. Por ejemplo el aire en el caso de la voz y las ondas ya que por medio de éste se transmiten los mensajes.
- **Mensaje:** entendido como la información que el emisor envía al receptor a través de un canal determinado o medio de comunicación (como el habla, la escritura, entre otros), aunque el término también se aplica, dependiendo del contexto, a la presentación de dicha información; es decir, a los símbolos utilizados para transmitir el

mensaje. Cualquiera que sea el caso, el mensaje es una parte fundamental en el proceso del intercambio de información.

El mensaje es el objeto central de cualquier tipo de comunicación que se establezca entre dos partes, el emisor y el receptor. Si bien en general se relaciona la idea de mensaje con mensajes escritos, hoy en día la variedad de mensajes y estilos comunicativos posibles es ciertamente infinito y hace que los individuos podamos mantener contacto con otras personas de muy diversas maneras.

- **Situación o contexto:** Es la situación o entorno extralingüístico en el que se desarrolla el acto comunicativo el cual lleva a un conjunto de circunstancias en que se produce el mensaje (lugar y tiempo, cultura del emisor y receptor, y demás) y que permiten su correcta comprensión. También corresponde a donde va escrita la palabra, es decir, la oración donde ella se encuentra. También puede ser una forma de recopilación escrita o un entorno habitual es forma de decir un contexto cerrado.

10.3.1. Funciones de la comunicación

- **Informativa:** Tiene que ver con la transmisión y recepción de la información. A través de ella se proporciona al individuo todo el caudal de la experiencia social e histórica, así como proporciona la formación de hábitos, habilidades y convicciones. En esta función el emisor influye en el estado mental interno del receptor aportando nueva información.
- **Afectivo – valorativa:** El emisor debe otorgarle a su mensaje la carga afectiva que el mismo demande, no todos los mensajes requieren de

la misma emotividad, por ello es de suma importancia para la estabilidad emocional de los sujetos y su realización personal. Gracias a esta función, los individuos pueden establecerse una imagen de sí mismo y de los demás.

- **Reguladora:** Tiene que ver con la regulación de la conducta de las personas con respecto a sus semejantes. De la capacidad autorreguladora y del individuo depende el éxito o fracaso del acto comunicativo. Ejemplo: una crítica permite conocer la valoración que los demás tienen de nosotros mismos, pero es necesario asimilarse, proceder en dependencia de ella y cambiar la actitud en lo sucedido. Hechos sociales como la mentira son una forma de comunicación informativa (aunque puede tener aspectos reguladores y afectivo-valorativos), en la que el emisor trata de influir sobre el estado mental del receptor para sacar ventaja. Otras Funciones de la comunicación dentro de un grupo o equipo:
- **Control:** La comunicación controla el comportamiento individual. Las organizaciones, poseen jerarquías de autoridad y guías formales a las que deben regirse los empleados. Esta función de control además se da en la comunicación informal.
- **Motivación:** Lo realiza en el sentido que esclarece a los empleados qué es lo que debe hacer, si se están desempeñando de forma adecuada y lo que deben hacer para optimizar su rendimiento. En este sentido, el establecimiento de metas específicas, la retroalimentación sobre el avance hacia el logro de la meta y el reforzamiento de un comportamiento deseado, incita la motivación y necesita definitivamente de la comunicación.

- **Expresión emocional:** Gran parte de los empleados, observan su trabajo como un medio para interactuar con los demás, y por el que transmiten fracasos y de igual manera satisfacciones, es decir sentimientos.
- **Cooperación:** La comunicación se constituye como una ayuda importante en la solución de problemas, se le puede denominar facilitador en la toma de decisiones, en la medida que brinda la información requerida y evalúa las alternativas que se puedan presentar.

Como segunda parte se tiene el ENTORNO tomándolo como espacios donde el estudiante pueda desarrollar eficazmente sus procesos de aprendizaje. Los **Entornos Personales de Aprendizaje** (PLE, por sus siglas en Inglés de Personal Learning Environment) son sistemas que ayudan a los estudiantes a tomar el control y gestión de su propio aprendizaje. Esto incluye el apoyo a los estudiantes a:

- Fijar sus propios objetivos de aprendizaje
- Gestionar su aprendizaje, la gestión de los contenidos y procesos
- Comunicarse con otros en el proceso de aprendizaje y lograr así los objetivos de aprendizaje.

El desarrollo de la noción de entorno ha derivado a otros ámbitos como los de la cultura y la educación, para definir dinámicas y procesos específicos que otros conceptos o categorías no permiten. Según lo manifiesta Lucié Sauv , el estudio de los diferentes discursos y la observaci3n de las diversas prácticas en la educaci3n relativa al entorno ha permitido identificar seis concepciones sobre el mismo:

1. El entorno como *problema*... para solucionar: este modelo intenta llevar al estudiante a la identificación de problemas ambientales después de apropiarse unos conocimientos relacionados con la investigación, evaluación y acción de los asuntos ambientales.
2. El entorno como *recurso*...para administrar. Se refiere al patrimonio biológico colectivo, asociado con la calidad de vida. Por ser un recurso, el ambiente se agota y se degrada, por ello se debe aprender a administrarlo con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa.
3. El entorno como *naturaleza*...para apreciar, respetar y preservar. Ello supone el desarrollar de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella.
4. El entorno como *biosfera*...para vivir juntos por mucho tiempo. Lo cual invita a reflexionar en una educación global, que implica la comprensión de los distintos sistemas interrelacionados: físicos, biológicos, económicos, políticos. Desde ésta noción se otorga un especial interés a las distintas culturas y civilizaciones y se enfatiza el desarrollo de una comunidad global (ciudadanía global), con una responsabilidad global.
5. El entorno como *medio de vida*...para conocer y para administrar. Es el área cotidiana en cada uno de los espacios del hombre: Escolar, familiar, laboral, ocio. El ambiente propio para desarrollar un sentimiento de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida.
6. El entorno *comunitario*...para participar. Se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático. Se espera que los estudiantes se involucren en un proyecto comunitario y lo desarrollen mediante una acción conjunta y de reflexión crítica.

Cada una de estas concepciones define unas prácticas que desde su especificidad se complementan, de manera que pensar en el entorno implica una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas para pensar el entorno educativo.

Una tercera parte es la concepción de HABILIDAD o mejor COMPETENCIA entendida como la capacidad y/o la aptitud para desempeñar una tarea, ocupación o función productiva con éxito y actualmente se dice que existen múltiples definiciones de ellas.

Pese a lo anterior, la mayor parte de autores incluyen en el concepto de competencia y/o habilidad, la adquisición de conocimientos, la ejecución de destrezas y el desarrollo de talentos que se expresan en el saber, el saber hacer y el saber ser, es decir, al conjunto de conocimientos, procedimientos, ejecuciones, actitudes y valores coordinados, combinados e integrados en el ejercicio profesional.

Resumiendo lo planteado en la literatura, los autores usan más constantemente el término Competencias para referirse a las operaciones mentales, cognitivas, socio-afectivas, psicomotoras y actitudinales que se necesitan para el ejercicio profesional y realizando una apretada síntesis de conceptos han llegado a definir el término como un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aplicados en el desempeño exitoso de una ocupación o cargo, combinando dentro de un sistema integrado a los diferentes conocimientos, experiencias, habilidades mentales, actitudes, valores, motivos, aptitudes y capacidades que permiten desempeñar tareas y actividades laborales con éxito.

En el punto previo mencionamos los diferentes términos utilizados para definir el concepto de Competencia, y entre estos mencionamos las capacidades, habilidades y destrezas mentales, cognitivas, socio-afectivas y psicomotoras.

El diccionario de la Real Academia Española define los términos capacidad, habilidad y destreza como sinónimos y para referirse a cada uno de ellos describe la disposición, la propiedad, la pericia, el talento o la aptitud para ejecutar algo correctamente. Por lo anterior, muchos autores relacionan Competencias con el concepto de habilidades del pensamiento y destrezas cognitivas que utilizan habitualmente los profesionales de las Ciencias Sociales.

Desde el punto de vista de la Psicología Educativa, las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significados.

Según Piaget, Ausubel, Bandura y muchos otros autores relevantes de la Psicología, la expresión de las habilidades del pensamiento requiere de las estructuras cognitivas que son las que habilitan a las personas para realizar las operaciones mentales; estas tienen una base orgánica y se desarrollan de acuerdo a las etapas del ciclo evolutivo, pero pese a lo anterior, el desarrollo de estas estructuras no constituye un proceso espontáneo sino que debe ser estimulado y ejercitado a través de experiencias y/o de entrenamiento formal o informal.

El aprendizaje depende diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado

que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables contextuales, del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas. Además y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de las habilidades cognitivas y el aprendizaje.

Un cuarto concepto muy importante es en cuanto a la LÉXICA donde podemos referir diversas cuestiones, por un lado, por léxico se refiere a todo aquello propio de los lexemas o relativo al vocabulario de una región, lengua o comunidad. También puede referir a una lista de palabras, las palabras de un idioma o bien a un lenguaje de programación.

Por otra parte, al diccionario o al libro en el cual se registran, recogen y definen palabras, también se lo suele llamar con la palabra léxico. Asimismo, a los giros que emplea un autor en su obra, los modismos con los cuales se expresa una persona y que son bastante característicos de ella y también al repertorio de voces, comúnmente se los designa con la palabra léxico. En tanto, las disciplinas que se ocupan del léxico son varias, entre ellas: la semántica, la lexicografía, la semiótica, la pragmática y la filosofía del lenguaje.

El léxico puede ser clasificado según el origen y la difusión que presente y también según la función destacada que desempeñe. Según su origen y difusión nos encontraremos con las siguientes categorías: patrimonial (la palabra evolucionó dentro del idioma), préstamo (extranjerismos clasificados según su procedencia), pasivo (forma parte de la comprensión del hablante), activo (el hablante lo usa habitualmente), dialectalismo (perteneciente al habla propia de una región), jerga o argot (forma parte del habla de un grupo

social determinado, ya sea por clase social, profesión o edad), cultismo, coloquialismo o vulgarismo (según el registro de lengua que se emplee). Y desde el punto de vista de la función, el léxico, se clasifica en categorías léxicas, por un lado y por el otro, en categorías funcionales. En el caso de las categorías léxicas, las palabras que forman parte de estas pueden combinarse entre sí para dar lugar a nuevas palabras, usándose para este propósito diversos procedimientos como por ejemplo: composición, derivación y parasíntesis.

Por otra parte, el léxico, en cuanto lenguaje de programación, resulta ser muy funcional a la hora de facilitar el aprendizaje y la enseñanza de la programación orientada a objetos. Los estudios realizados sobre el han arrojado como resultados que puede mejorar el desempeño y la habilidad lógica de los estudiantes porque permite experimentar con algoritmos diseñados, sin necesidad de tener que destinar largo tiempo para aprender un lenguaje de producción que les permita ponerse en autos de sus creaciones.

Y un último término es el de la GRAMÁTICA entendido como el estudio de las reglas y principios que regulan el uso de las lenguas y la organización de las palabras dentro de una oración. También se denomina así al conjunto de reglas y principios que gobiernan el uso de un lenguaje muy determinado; así, cada lenguaje tiene su propia gramática.

La gramática es parte del estudio general del lenguaje denominado lingüística. Clásicamente el estudio de la lengua se divide en cuatro niveles:

- Nivel: fonético-fonológico.
- Nivel: sintáctico-morfológico.
- Nivel: léxico-semántico.
- Nivel: pragmático.

A veces se restringe el uso del término gramática a las reglas y principios que definen el segundo de estos niveles. Sin embargo, la separación de los niveles no es totalmente nítida porque ciertas reglas gramaticales se realizan en el nivel fonético-fonológico e igualmente existen parámetros o criterios semánticos que sirven para decidir cuándo una determinada construcción es agramatical.

Entre los principales tipos de gramática o enfoques en el estudio de la gramática se encuentran:

- La **gramática prescriptiva**, o **gramática normativa** es la que presenta normas de uso para un lenguaje específico, tendiendo a desaconsejar las construcciones no estandarizadas. La gramática tradicional es típicamente prescriptiva. Este tipo de gramática está basada usualmente en el dialecto de prestigio de una comunidad hablante, y desaconseja a menudo ciertas construcciones que son comunes entre los grupos socioeconómicos bajos y que comienzan a usarse en grupos sociales más altos en función de emular el comportamiento de aquellos. Aunque la gramática prescriptiva aún suele utilizarse en pedagogía y en la enseñanza de lenguas extranjeras, ha perdido peso en la lingüística académica moderna, y actualmente describe solamente un subconjunto del uso de la lengua.
- La **gramática descriptiva** señala qué lenguas presentan una estructura similar, describiendo cómo están organizadas las unidades mínimas que constituyen las palabras (morfemas) y las que forman las oraciones (constituyentes). Parte de hechos, y trata de proporcionar la explicación más exacta acerca del objeto previamente delimitado. El tratamiento del lenguaje como objeto de estudio en la gramática descriptiva es opuesto al de la gramática prescriptiva. Mientras la

primera exclusivamente *describe* fenómenos del lenguaje, la segunda establece normas según las cuales determinados usos de lenguaje son considerados correctos y otros incorrectos

- La **gramática tradicional** es la colección de ideas acerca de la gramática que las sociedades occidentales han heredado de Grecia y Roma. La gramática prescriptiva es formulada usualmente en términos de los conceptos descriptivos heredados de la gramática tradicional. La gramática descriptiva moderna apunta a corregir los errores de la gramática tradicional, y generaliza su normativa restrictiva para evitar circunscribir los lenguajes al modelo del latín.
- La **gramática funcional**, es una visión general sobre la organización del lenguaje natural, formulada por Simon Dik, que contempla tres normas básicas de adecuación: la tipológica, que implica la aplicación de reglas a cualquier lengua, la pragmática, que promueve la aplicación de los enunciados a la interacción en la comunicación, y la psicológica, por la que trata de ser compatible con los mecanismos psicológicos involucrados en el procesamiento de un lenguaje natural.
- La **gramática generativa** se refiere a un conjunto de marcos teóricos para el estudio de la sintaxis de las lenguas. Una gramática generativa proporciona un conjunto de reglas o principios que predicen correctamente las combinaciones que aparecen en oraciones gramaticalmente correctas para un determinado lenguaje. Las ideas básicas de los modelos incluidos en esta corriente tienen su origen en la teoría estándar formulada por Noam Chomsky. El núcleo común de todos los modelos generativos sería el intentar diseñar un dispositivo formal que permita describir, analizar y especificar las oraciones de una lengua natural en forma simple, exhaustiva y general.

- Las **gramáticas formales** es un conjunto de reglas de formación para formar cadenas de caracteres a partir de un alfabeto dado. A las cadenas formadas según las reglas de la gramática formal se las llama fórmulas bien formadas, y el conjunto de todas las fórmulas bien formadas constituye un lenguaje formal. Una gramática formal no describe el significado de las fórmulas bien formadas, sino solamente su forma.

Más precisamente, una gramática formal es un conjunto de reglas para reescribir cadenas de caracteres, junto con un símbolo inicial desde el cual debe comenzar la reescritura. Por lo tanto, una gramática formal generalmente se piensa como una generadora de lenguajes. Sin embargo, a veces también puede ser usada como la base para un “reconocedor”: una función que determina si una cadena cualquiera pertenece a un lenguaje o es gramaticalmente incorrecta.

10.4. MARCO LEGAL

Dentro de este proyecto de investigación se manejarán diversas fuentes legales para afianzar la legitimidad del presente trabajo de investigación.

Como primera medida nos dirigimos a la **Ley General de Educación 115** la cual expide la normatividad respecto a la educación en Colombia, a continuación se citan los diferentes artículos que apoyan a este trabajo de grado:

ARTICULO 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrá como objetivos específicos:

- La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.

ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrá como objetivos específicos:

- La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera

ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.

7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática.

En Colombia también se está adelantando un proyecto el cual tiene como fin afianzar el manejo del inglés oral, escrito, gramaticalmente llamado “El Bilingüismo”. En tiempos de la globalización, el país necesita desarrollar la capacidad de sus ciudadanos para manejar al menos una lengua extranjera. En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional formula el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, que incluye los nuevos Estándares de competencia comunicativa en lengua extranjera: inglés.

Dentro de cuatro años, los estudiantes de Grado 11 deberán salir con un nivel de inglés que les permita utilizarlo como segunda lengua. El reto lo propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN): para el 2009 los jóvenes deberán comunicarse en inglés bajo estándares internacionales, esto con el fin de insertar a Colombia en procesos de comunicación universales, en la economía global y la apertura cultural para hacerlo un país competitivo con mejor calidad de vida.

El proyecto tiene como base un marco de referencia europeo para el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, lo que no significa que el país esté adoptando el inglés británico. Se trata más de tener en cuenta las bases de la comunicación oral y escrita.

El proyecto piloto de bilingüismo comenzó en febrero, con la participación de las secretarías de educación de San Andrés, Cartagena, Cesar, Valledupar, Antioquia, Medellín, Cundinamarca, Bogotá, Soacha, Armenia, Cali, Bucaramanga y Manizales. Lo que interesa es que la gente se comunique. Esa es la competencia que interesa, no que sepa la gramática perfecta, sino que se comunique, enfatiza Luz Amparo Martínez, asesora de bilingüismo del MEN.

Para alcanzar esos estándares, Colombia adoptó la escala de valores del modelo europeo: dos niveles A1 con puntajes de 0 a 29 y 30 a 39, cada uno; A2 (40 a 49); B1 (50 a 59); B2 (60 a 69); C1 (70 a 79) y C2 (80 a 100). Con esta escala se unificarán en todo el país los criterios de esta competencia, incluso los de las instituciones de educación no formal.

A partir de ella, el Ministerio ha propuesto el B2 como nivel de exigencia para los docentes al terminar el 2009, bastante alto si se tiene en cuenta que, por

ejemplo en Bogotá, ese puntaje solo lo alcanza el 7,5 por ciento de ellos en la actualidad.

Aunque con esta categoría no tendrán un inglés perfecto, sí estarán en mejor capacidad para enseñarlo porque se podrán comunicar con nativos del habla inglesa y entender textos en ese idioma. Este mismo nivel debe caracterizar a los egresados de las licenciaturas en el 2009.

“En el caso de los estudiantes de básica y media se busca que salgan de Grado 11 con un nivel B1 de esta competencia, medida que tienen muchos países de Latinoamérica y de Europa. Son alumnos que se defienden en sus puestos de trabajo y entran a universidades que exigen un nivel de inglés básico” menciona Luz Amparo Martínez.

Por eso se están fortaleciendo los currículos desde los grados sexto al 11, con un promedio de tres horas a la semana. Según los expertos consultados por el MEN, los maestros necesitan 500 horas para avanzar del nivel A2 al B2, mientras que los estudiantes, a lo largo de los seis años de secundaria, necesitarán menos de 700 horas para que llegar al B1.

Este año se realizará una ‘prueba saber’ de estudiantes y, en enero del próximo año, el MEN dará a conocer los estándares de inglés que permitirán seguir ajustando los currículos y que servirán de guía a estudiantes, padres y maestros.

También se está trabajando con profesores de lenguas y licenciaturas de las universidades de estas regiones para dar soporte a la formación de los maestros de educación básica y media. Y con este mismo fin, el Icetex tiene en marcha el programa ‘Inglés sin fronteras’. Aunque el inglés es el idioma universal, las dinámicas del mundo actual evidencian la importancia de

conocer otros idiomas como alemán, francés, italiano o chino, gracias al incremento de nuestras relaciones económicas con la Unión Europea o al posicionamiento de China en la economía mundial. Nuestra economía está cada vez más integrada con los mercados internacionales. Un segundo idioma es el vehículo necesario para poder aprovechar sustancialmente las ventajas que nos ofrecen, por ejemplo el Tratado de Libre Comercio, las nuevas oportunidades de negocio o las de estudio fuera de Colombia.

Tanto las empresas colombianas como las empresas internacionales que se localicen en el país, aumentarán la demanda por profesionales bilingües en la medida en que su interacción con proveedores y clientes internacionales así los demande. Claramente, los profesionales que logren demostrar habilidad en el manejo de los idiomas tienen una ventaja en comparación con aquellos que no puedan atender estas necesidades. Quienes cuenten con esas habilidades, también observarán que el mercado las reconocerá económicamente.

Los empresarios también deben invertir en mejorar su habilidad de comunicarse en más de una lengua. Además de tener ventajas para negociar con proveedores y clientes, quienes tienen la meta de conquistar mercados en el exterior enfrentan el reto de conocer la cultura de los nichos de mercado que pretenden conquistar. Para lograrlo es ideal el manejo de una segunda o tercera lengua.

Colombia tiene grandes ventajas comparativas en el sector servicios. Nuestros profesionales en áreas como ingeniería, arquitectura, estadística y matemáticas son altamente demandados, pero solo una fuerza laboral altamente competente en idiomas podrá poner estas habilidades en el mercado exportador.

El bilingüismo debe ocupar un lugar preponderante en la agenda interna, para la mejora de la competitividad del país en los próximos años. No olvidemos que países como India se han beneficiado enormemente por tener un número muy importante de profesionales y técnicos completamente bilingües. Esta característica les ha permitido atraer grandes industrias del conocimiento, como el desarrollo del software y la tecnología.

El fenómeno de la globalización les ha traído a nuestros países grandes oportunidades pero, al mismo tiempo, grandes desafíos. La inserción de un país en la economía global le genera mayor competencia a los mercados locales.

Esta competencia tiene efectos diferentes sobre el mercado laboral de nuestro país. A los profesionales que pueden comunicarse y comprender una segunda lengua les permite movilidad y flexibilidad en el mercado laboral, están mejor preparados para enfrentar una economía global, pueden plantear y desarrollar cualquier iniciativa de negocio, conocer las necesidades de su cliente, ser innovadores, se adaptan fácilmente a los cambios y a las necesidades de su entorno. En cambio, aquellos que no la poseen pueden experimentar serios costos y limitar sus oportunidades.

En conclusión, el manejo de una segunda lengua en el mundo globalizado en el que vivimos se convertirá, a mediano o largo plazo, en un requisito obligatorio para que nuestros profesionales puedan acceder a empleos calificados. Por lo tanto, el reto que tenemos es grande; debemos preparar a nuestros profesionales para que puedan enfrentar las exigencias del mundo globalizado, de lo contrario, no estaríamos siendo lo suficientemente competitivos.

El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables. Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo.

Con el fin de dar coherencia a dicho plan, fue necesaria la adopción de un lenguaje común que estableciera las metas de nivel de desempeño en el idioma a través de las diferentes etapas del proceso educativo. Por ello, el Ministerio de Educación escogió el *“Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación”*, un documento desarrollado por el Consejo de Europa, en el cual se describe la escala de niveles 6 de desempeño paulatinos que va logrando el estudiante de una lengua.

Si bien se adoptó la escala de niveles con la terminología que emplea el Marco Común Europeo, consideramos importante relacionarlos con los nombres que tradicionalmente utilizan los docentes para denominar los diversos niveles de desempeño. Invitamos a adoptar esta nomenclatura, para asegurar un lenguaje común que facilite el trabajo en equipo hacia el logro de las mismas metas.

Los estándares presentados se articulan con esas metas, estableciendo lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar un nivel de dominio B1, al finalizar Undécimo Grado.

TABLA No. 2

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	Nivel mínimo para docentes de inglés. Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Teniendo en cuenta estos estándares que se desean aplicar a cada grado en la educación básica y secundaria en Colombia, a continuación se listarán los más importantes:

GRADOS 3° BÁSICA PRIMARIA PRINCIPIANTE (AI)

TABLA No. 3

Escucha	Lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal. 2, 3 • Entiendo cuando me saludan y se despiden de mí. 2, 3 • Sigo instrucciones relacionadas con actividades de clase y recreativas propuestas por mi profesor. 1, 2 • Comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos. 2, 3 • Demuestro comprensión de preguntas sencillas sobre mí, mi familia y mi entorno. 1 • Comprendo descripciones cortas y sencillas de objetos y lugares conocidos. 2 • Identifico a las personas que participan en una conversación. 3 • Sigo la secuencia de un cuento corto apoyado en imágenes. 1, 2 • Entiendo la idea general de una historia contada por mi profesor cuando se apoya en movimientos, gestos y cambios de voz. 2, 3 • Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés. 3 • Comprendo secuencias relacionadas con hábitos y rutinas. 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico palabras relacionadas entre sí sobre temas que me son familiares. 1, 2 • Reconozco palabras y frases cortas en inglés en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de mi escuela. 3 • Relaciono ilustraciones con oraciones simples. 1 • Reconozco y sigo instrucciones sencillas, si están ilustradas. 1, 2 • Puedo predecir una historia a partir del título, las ilustraciones y las palabras clave. 1, 2 • Sigo la secuencia de una historia sencilla. 1, 2 • Utilizo diagramas para organizar la información de cuentos cortos leídos en clase. 1, 2 • Disfruto la lectura como una actividad de esparcimiento que me ayuda a descubrir el mundo.
<p>Referencias: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</p> <p>1 Competencia lingüística 2 Competencia pragmática 3 Competencia sociolingüística</p>	

Escritura	Monólogos	Conversación
<ul style="list-style-type: none"> • Copio y transcribo palabras que comprendo y que uso con frecuencia en el salón de clase. 1 • Escribo el nombre de lugares y elementos que reconozco en una ilustración. 1 • Respondo brevemente a las preguntas “qué, quién, cuándo y dónde”, si se refieren a mi familia, mis amigos o mi colegio. 1 • Escribo información personal en formatos sencillos. 1, 2 • Escribo mensajes de invitación y felicitación usando formatos sencillos. 1, 2 • Demuestro conocimiento de las estructuras básicas del inglés. 1 	<ul style="list-style-type: none"> • Recito y canto rimas, poemas y trabalenguas que comprendo, con ritmo y entonación adecuados. 1, 3 • Expreso mis sentimientos y estados de ánimo. 1, 2 • Menciono lo que me gusta y lo que no me gusta. 1, 2 • Describo lo que estoy haciendo. 2 • Nombro algunas cosas que puedo hacer y que no puedo hacer. 1, 2 • Describo lo que hacen algunos miembros de mi comunidad. 2 • Uso gestos y movimientos corporales para hacerme entender mejor. 2, 3 • Describo algunas características de mí mismo, de otras personas, de animales, de lugares y del clima. 1, 2 • Participo en representaciones cortas; memorizo y comprendo los parlamentos. 1, 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Respondo a saludos y a despedidas. 2 • Respondo a preguntas sobre cómo me siento. 2 • Uso expresiones cotidianas para expresar mis necesidades inmediatas en el aula. 1, 2 • Utilizo el lenguaje no verbal cuando no puedo responder verbalmente a preguntas sobre mis preferencias. Por ejemplo, asintiendo o negando con la cabeza. 2, 3 • Expreso e indico necesidades personales básicas relacionadas con el aula. 2, 3 • Respondo a preguntas sobre personas, objetos y lugares de mi entorno. 2 • Pido que me repitan el mensaje cuando no lo comprendo. • Participo activamente en juegos de palabras y rondas. 1, 3 • Refuerzo con gestos lo que digo para hacerme entender. 3

11. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

11.1. TIPO Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta el desarrollo de la autonomía y del aprendizaje cooperativo dentro de los estudiantes para Comunicarse con su entorno a partir de sus habilidades léxicas y gramaticales del inglés del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, se trabajará con la investigación cualitativa, ya que se muestra un estudio continuo con ellos sobre la adquisición de una segunda lengua como es el inglés.

Dentro de este tipo de investigación, se estudiarán los factores externos de cada uno de los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés por sí mismos, donde ellos serán los encargados de crear sus propios ambientes de aprendizaje y de enseñanza, es decir, diseñar espacios donde se esté involucrando a él(ella) mismo(a) y su entorno inmediato (familia, amigos). Con los resultados obtenidos de los estudiantes del grado Tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, se podrán ejecutar diferentes estrategias pedagógicas que ayuden al incremento del conocimiento y manejo de esta lengua. Dentro de este grupo se ha notado, el buen manejo del inglés en la parte léxica y gramatical para luego poder desarrollar a la parte comunicativa, donde ellos apliquen sus conocimientos y se puedan ir afianzando.

En el momento de tener una visión más clara de los resultados que se van obteniendo en el transcurso de la investigación, se utilizará un enfoque descriptivo, el cual nos va a relatar, describir, dar a conocer, el proceso que cada estudiante va teniendo dentro de la implementación de las nuevas estrategias pedagógicas, para luego identificar el buen manejo, interpretación y comunicación con el inglés con las demás personas.

11.2. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Al desarrollar las fases de la investigación, tendremos como primer resultado el progreso del conocimiento del inglés con su contexto inmediato (familia, amigos, compañeros de colegio), se trabajará con el aprendizaje cooperativo, definido como el trabajo en equipo donde cada uno aprende del otro y está reforzando sus conocimientos. También es correcto indicar, que se obtiene un éxito a nivel individual y un reconocimiento frente a los demás que hará que el estudiante se motive a incrementar cada vez más sus habilidades y los pueda comunicar en diferentes espacios.

Una segunda fase es el proceso que se logra mediante la adquisición de las bases fundamentales del inglés como lo es la parte léxica y gramatical, donde se podrán crear diferentes mensajes con coherencia y comprensión.

En un ambiente desconocido, es de vital importancia conocer sus alrededores y de cómo familiarizarlo con mi contexto, es decir, darle un significado y buen uso para luego crear espacios dinámicos y fuertes donde después se podrán dar a conocer en otra lengua, en este caso el inglés.

La tercera fase durante el fortalecimiento de las habilidades léxicas y gramaticales del inglés, se implementaran diferentes estrategias como actividades de spelling, descripciones, diálogos, comandos, (ver anexo 2) que se trabajaran dentro del aula y fuera de ella. De esta forma, se aumentará la capacidad de manejar diferentes palabras en inglés y su pronunciación, logrando un mejor entendimiento e interpretación de las palabras.

11.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

En cuanto a la población al interior del grupo, se encuentran 10 niñas y 19 niños en el rango de edades de 8 a 10 años quienes tienen excelentes capacidades cognitivas y adquieren buenos hábitos de estudio.

11.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Todos estos datos se tomarán por medio de la encuesta (Ver Anexo 1) conocida como la técnica cuantitativa que consiste en una investigación realizada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población. Utilizando diferentes tipos de preguntas como lo son:

- Opción múltiple
- Respuesta corta

Estas preguntas precisarán las necesidades que tienen los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés de una forma más precisa, para luego determinar las estrategias adecuadas para desarrollar el aprendizaje autónomo de cada estudiante.

12. INFORME DE LA INVESTIGACION

12.1. RESULTADOS Y ANÁLISIS ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DEL LICEO CAMPESTRE THOMAS DE IRIARTE.

1. ¿Con qué frecuencia practica el inglés fuera del aula de clase?

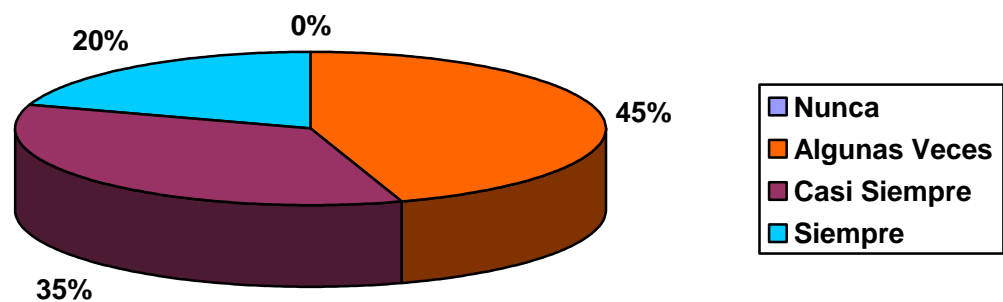


Grafico No. 11

Teniendo en cuenta el gráfico:

- ❖ El 45% de los estudiantes del grado tercero practica el inglés fuera del aula de clase algunas veces.
- ❖ El 35% de los estudiantes del grado tercero practica el inglés fuera del aula de clase casi siempre.
- ❖ El 20% de los estudiantes del grado tercero practica el inglés fuera del aula de clase siempre.

En conclusión para los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte no es de vital importancia comunicarse en inglés fuera del aula de clase, solo lo hacen por cumplir en determinada materia y los beneficios que ven son muy pocos.

2. ¿Asimila nuevas estructuras gramaticales en cada clase?

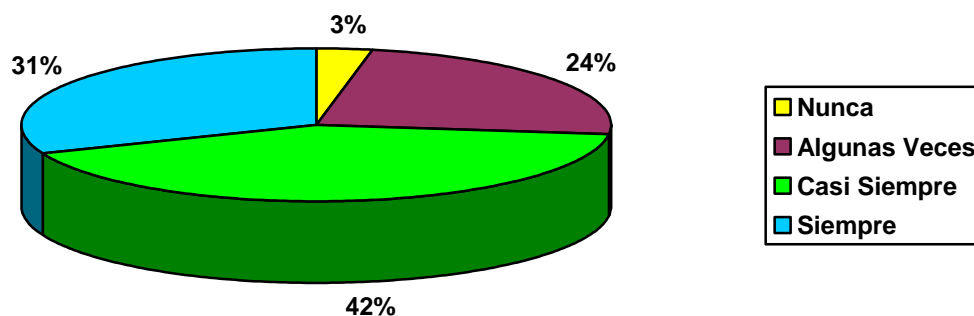


Gráfico No. 12

Teniendo en cuenta los resultados:

- ❖ El 3% de los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte nunca asimila nuevas estructuras gramaticales enseñadas del inglés.
- ❖ El 24% de los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte algunas veces asimila nuevas estructuras gramaticales enseñadas del inglés.
- ❖ El 42% de los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte casi siempre asimila nuevas estructuras gramaticales enseñadas del inglés.
- ❖ El 31% de los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte siempre asimila nuevas estructuras gramaticales enseñadas del inglés.

En conclusión la asimilación de nuevas estructuras gramaticales en inglés es compleja y cuando ellos no tienen buenas bases de años anteriores les es más difícil aprender nuevas reglas gramaticales del inglés.

3. ¿Cuándo tiene dudas de lo que aprendió en inglés cómo las soluciona?

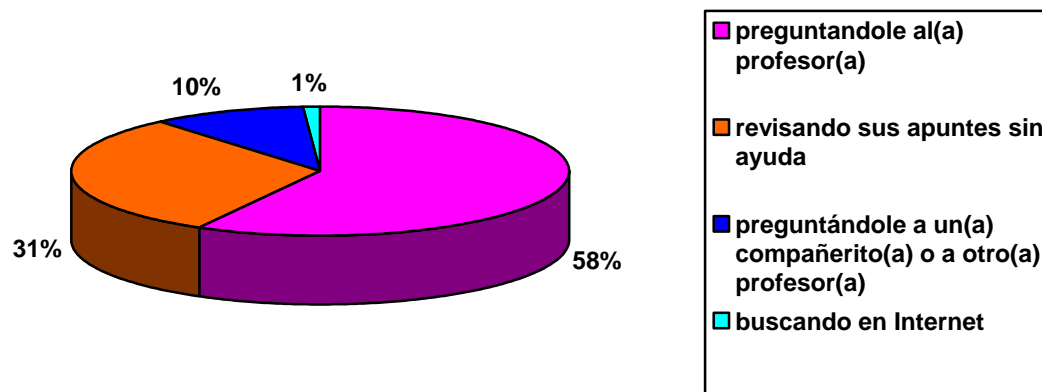


Gráfico No. 13

Teniendo en cuenta la estadística:

- ❖ El 58% de los estudiantes cuando tienen dudas de lo aprendido en inglés se lo pregunta a su profesor(a).
- ❖ El 31% de los estudiantes cuando tienen dudas de lo aprendido en inglés revisa sus apuntes sin ayuda.
- ❖ El 10% de los estudiantes cuando tienen dudas de lo aprendido en inglés le pregunta a un compañerito(a) o a otro(a) profesor(a).
- ❖ El 1% de los estudiantes cuando tienen dudas de lo aprendido en inglés busca en Internet algún tipo de ayuda.

En conclusión, cuando los estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte tiene dudas de lo aprendido en inglés lo soluciona preguntándole a su profesor(a) debido a que él o ella retomará lo que explicó y se hará de una forma más personalizada donde tendrá en cuenta las inquietudes de cada uno de los estudiantes.

4. ¿Cuáles son sus temores al momento de aprender inglés?

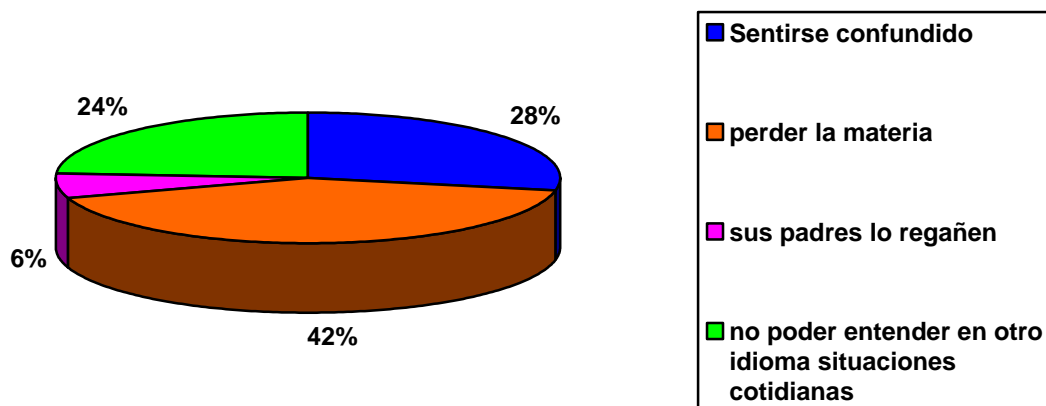


Gráfico No. 14

Teniendo en cuenta los resultados:

- ❖ El 28% de estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte teme sentirse confundido al momento de aprender inglés.
- ❖ El 42% de estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte teme perder la materia si no entiende inglés.
- ❖ El 24% de estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte teme que sus padres lo regañen al no entender inglés.
- ❖ El 6% de estudiantes del grado tercero del Liceo Campestre Thomas de Iriarte teme no poder entender en otro idioma situaciones cotidianas.

En conclusión, el mayor de los temores de los estudiantes es perder la materia sino entiende lo que esta aprendiendo en inglés. Los estudiantes no están aprendiendo inglés por gusto sino porque se siente obligados a cumplir con una nota en una materia en este caso ingles.

5. ¿Cuándo va hablar en inglés de que se acuerda?

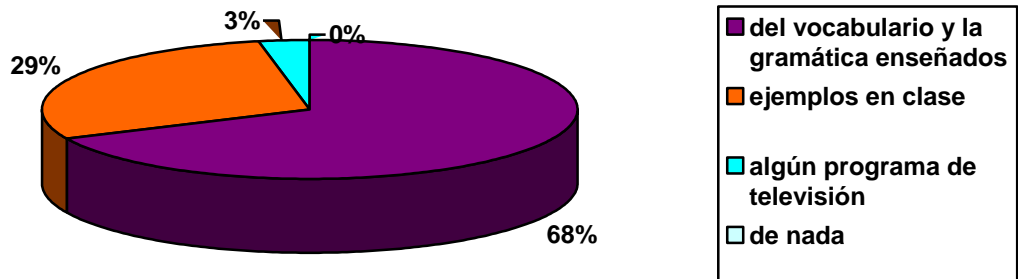


Gráfico No. 15

Teniendo en cuenta la estadística:

- ❖ El 68% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte al momento de hablar inglés se acuerda del vocabulario y la gramática enseñados.
- ❖ El 29% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte al momento de hablar inglés se acuerda de los ejemplos que han visto en clase.
- ❖ El 3% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte al momento de hablar inglés se acuerda o lo asocian con algún programa de televisión.

En conclusión, los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte al momento de hablar inglés recuerdan diferentes palabras y reglas gramaticales que deben tener en cuenta para crear un mensaje coherente y que los demás lo entiendan. Han identificado que al aprender inglés los lleva a comunicarse de forma lógica con personas extranjeras y en diferentes espacios al del salón de clases.

6. Señale el beneficio que encuentra al comunicarse en inglés

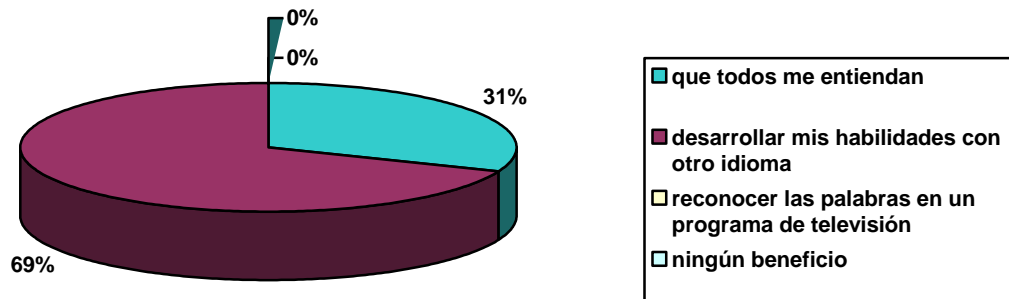


Gráfico No. 16

Teniendo en cuenta los resultados:

- ❖ El 69% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero obtiene el beneficio que todos lo entiendan cuando se comunican en inglés.
- ❖ El 31% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero obtiene el beneficio de desarrollar sus habilidades cuando se comunica en inglés.

En conclusión, cuando se interactúa en forma oral con otras personas ellos pueden desarrollar y/o afianzar sus habilidades del inglés ya sean gramaticales y/o léxicas que los lleva a mejorar su nivel.

7. ¿Le gusta aprender inglés? ¿Por qué?

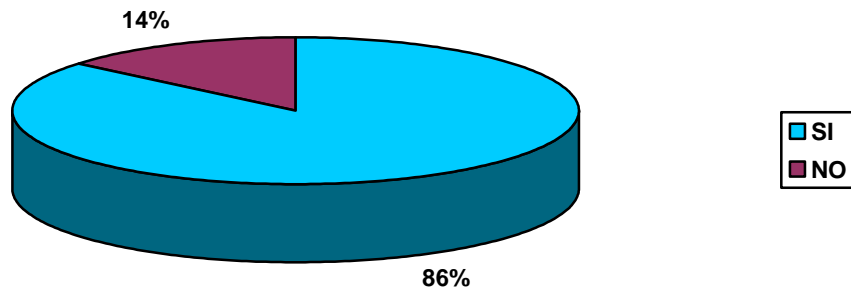


Gráfico No 17

Teniendo en cuenta el gráfico:

- ❖ El 86% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero **SI** les gusta aprender inglés por viajar a otro país en especial Estados Unidos, por que actualmente es vital para obtener un buen trabajo y por que les ayuda a entender lo que significan las palabras en inglés para poder decirlo.
- ❖ El 14% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero **NO** les gusta aprender inglés por que no lo entiende y les parece complicado y desmotivante.

En conclusión, para este grupo de estudiantes si les gusta aprender inglés porque ven muchas ventajas a nivel laboral, profesional y personal. Desafortunadamente, al ver el desagrado que otros estudiantes tienen hacia esta lengua no se ha fijado una buena estrategia de aprendizaje para que ellos superen estas inconformidades y debilidades.

8. Mencione un beneficio que encuentra al momento de aprender inglés

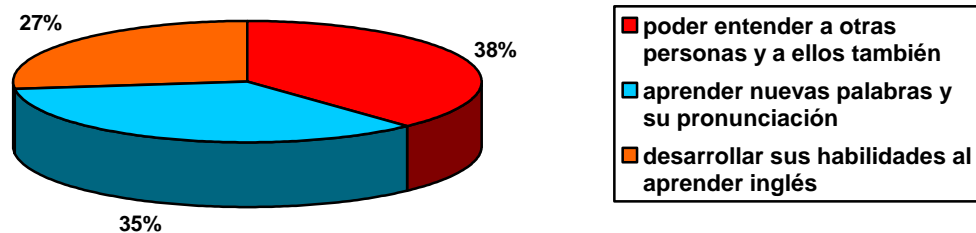


Gráfico No. 18

Teniendo en cuenta la estadística:

- ❖ El 38% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero encuentran que al momento de aprender inglés pueden entender a otras personas y a ellos también.
- ❖ El 35% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero al momento de aprender inglés observan que pueden aprender nuevas palabras y su respectiva pronunciación.
- ❖ El 27% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero encuentran como beneficio que pueden desarrollar sus habilidades al momento de aprender inglés.

En conclusión, los estudiantes al momento de aprender inglés lo dimensionan de diferentes formas muy distantes entre sí, todo esto se debe a que en el rango de edad que están no tienen claras sus prioridades en cuanto al aprender inglés o cualquier lengua diferente al español y solo lo ven como un requisito en el colegio para poder pasar el año.

9. ¿Qué estrategia emplea para aprender inglés por si solo?

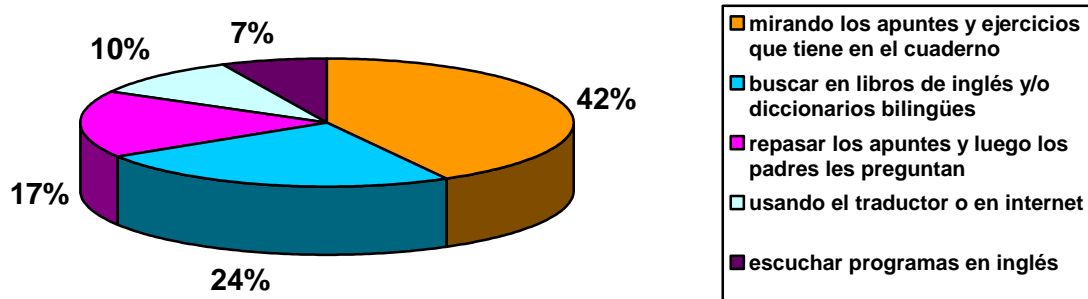


Gráfico No. 19

Teniendo en cuenta los resultados:

- ❖ El 42% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero la estrategia que emplea para aprender inglés por sí solo es mirando los apuntes y ejercicios que tiene en el cuaderno.
- ❖ El 24% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero la estrategia que emplea para aprender inglés por sí solo es buscar lo que no entiende en libros de inglés y/o diccionario bilingüe.
- ❖ El 17% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero la estrategia que emplea para aprender inglés por sí solo es repasando los apuntes para que luego los padres les pregunten.
- ❖ El 10% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero la estrategia que emplea para aprender inglés por sí solo es usando el traductor o la Internet.

- ❖ El 7% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero la estrategia que emplea para aprender inglés por sí solo es escuchar programas en inglés.

En conclusión, al momento de practicar el inglés por sí solos los estudiantes desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje desde observar sus apuntes y ejercicios hasta el uso de la Internet. De todas las estrategias mencionadas anteriormente y detalladas en el gráfico, se puede deducir que los estudiantes buscan sus propios espacios y comodidades para retomar su proceso de asimilación y adquisición del inglés.

10. ¿Qué otras cosas desea conocer en inglés además de lo que ha aprendido?

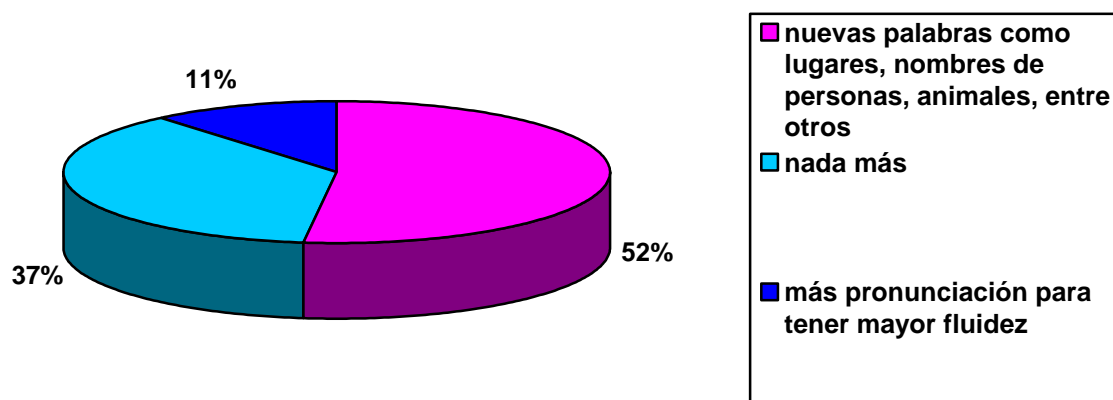


Gráfico No. 20

Teniendo en cuenta la gráfica:

- ❖ El 52% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero quieren aprender nuevas palabras como lugares, nombres de personas, animales, entre otros.

- ❖ El 37% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero no quieren aprender nada más.
- ❖ El 11% de los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero quieren aprender más pronunciación para poder tener mayor fluidez al hablar.

En conclusión, los estudiantes ven con mayor necesidad conocer y comprender más vocabulario en inglés para poder interpretarlo e identificarlo en diferentes situaciones; otra parte considerable de estudiantes no ven la necesidad de aprender cosas nuevas debido a que no lo ven necesario para su futuro; una mínima fracción de la población a la que se le realizó la encuesta les interesa saber más sobre la pronunciación del vocabulario y expresiones conocidas lo cual lleva a mejorar las estrategias de aprendizaje donde ellos vean reflejado la aplicación de las cuatro competencias del inglés.

12.1.1. CONCLUSIÓN ENCUESTA ESTUDIANTES

Dentro del Liceo Campestre Thomas de Iriarte, se encuentran estudiantes que no les gusta el inglés, no se sienten motivados hacia el aprendizaje de una nueva lengua y no tienen dinamismo en sus estilos de aprendizaje, por lo tanto se puede concluir que para que los estudiantes del grado tercero avancen y fortalezcan su proceso de aprendizaje en el inglés, necesitan tener herramientas y propuestas metodológicas interesantes, innovadoras y que los lleve a explorar por medio del inglés su contexto real y al mismo tiempo puedan interactuar usando el inglés dentro de su contexto inmediato.

13. CONCLUSIONES

Mediante la investigación se puede concluir que:

- Al momento de aprender inglés es necesario aplicarlo en contextos culturales, sociales y de interés para que los estudiantes puedan observar los beneficios que se obtienen al momento de adquirir una lengua diferente a la materna.
- La motivación hacia el aprendizaje de un idioma, se ve reflejada cuando se involucran situaciones o vivencias diarias y se relacionan con el conocimiento del inglés, mediante diferentes estrategias que suplan las necesidades que tienen los estudiantes.
- El rol del docente dentro del aula de clase, no es solo el enseñar o impartir sus conocimientos que tiene sobre determinado tema, es también ser innovador e investigador donde día a día cree nuevas estrategias de aprendizaje las cuales vayan mejorando la calidad de la educación y un mejor posicionamiento de la labor docente en nuestro país.
- Los docentes además de ser guías e investigadores también pueden ser profesionales reflexivos e interpretativos de sus propias experiencias, ya que de esta forma se puede ayudar a los demás docentes para mejorar las diferentes metodologías que se llevan dentro de un salón de clase, es imperante observar los comportamientos que manifiestan los estudiantes frente a la educación debido a la desmotivación que presentan al momento de aprender inglés.

- El método de abordar la investigación de una forma sistemática, es un instrumento muy útil y práctico, que lleva a construir un mejor conocimiento y optimizar las diferentes estrategias de aprendizaje de los estudiantes.
- El proceso de aprendizaje del inglés que llevan los estudiantes del Liceo Campestre Thomas de Iriarte del grado tercero tiene aspectos positivos en cuanto a que se han sumergido desde los primeros grados de primaria en la adquisición y asimilación de éste nuevo idioma (inglés) la cual ha sido importante para el avance en los diferentes grados, lo único por mejorar es la habilidad comunicativa de los estudiantes a través del vocabulario y la gramática.
- Dentro de Liceo Campestre Thomas de Iriarte lugar donde se aplicó la encuesta, no todos los docentes son bilingües ni tampoco ejercitan el inglés dentro y fuera del aula, lo cual lleva a que los estudiantes no lo practiquen de forma oral ni lo asimilen para mejorar sus conocimientos. Se encuentra esta razón una debilidad al proceso de aprendizaje en los estudiantes porque ellos observan que su contexto escolar no esta llevando una secuencia donde puedan optimizar sus habilidades del inglés.
- Los estudiantes entienden mejor el inglés por medio de la lúdica, las conversaciones y talleres donde deban aplicar su conocimiento disciplinar, es decir las reglas gramaticales, el vocabulario aprendido y las diferentes formas verbales. Esto lleva a que se deben aplicar con mayor frecuencia en las clases y dejar de lado los métodos tradicionales al enseñar inglés.
- El uso de comandos y expresiones con los estudiantes en inglés es una de las mejores estrategias para que los estudiantes vayan asimilando e

interpretando, ya que se va incluyendo experiencias diarias y actividades cotidianas.

- Los exámenes, quices, evaluaciones, talleres y/o guías de inglés que aplique la institución deben incluir las cuatro habilidades (listening, Reading, writing and speaking) del inglés, de ese modo el estudiante avanzará en su proceso de adquisición de esta lengua y la exigencia por parte de la entidad educativa se verá reflejada en los resultados obtenidos durante el año escolar.

14. RECOMENDACIONES

Observando los resultados que arrojó la investigación se realizan las siguientes recomendaciones:

- Para que un estudiante encuentre agrado por el inglés es necesario que desde los primeros años de estudio se implemente la enseñanza de la lengua inglesa, usando estrategias que involucren las cuatro habilidades del inglés (listening, reading, writing and speaking).
- El Liceo Campestre Thomas de Iriarte debe implementar salas o laboratorios de inglés ya que allí se puede practicar e interactuar; al mismo tiempo están aplicando sus conocimientos en diferentes contextos.
- Cuando se identifica que uno de los problemas de aprendizaje del inglés es que al estudiante no le gusta o no lo entiende de ninguna forma, es necesario diseñar o buscar diferentes estrategias donde el estudiante se motive para lograr el buen manejo y asimilación del inglés.
- Es necesario que los docentes hablen en inglés dentro y fuera del aula para que los estudiantes se vayan familiarizando con esta lengua. Además de esto, identificarán los beneficios al aprenderlo y sentirán la necesidad de aplicarlo.
- El inglés es necesario enseñarlo desde preescolar porque es una etapa donde a los estudiantes se les está emergiendo en el conocimiento y es en esta fase donde ellos asimilan, captan, reciben, almacenan, procesan la información de forma más rápida y más sencilla.

- Usar medios visuales ayuda a que los estudiantes retengan mejor la información de lo que están aprendiendo en inglés y que hagan descripciones de lo que están observando donde aplican sus habilidades y conocimientos que tienen de una segunda lengua en este caso el inglés.

BIBLIOGRAFÍA

ABBOT, G. Teaching English as a foreign Language, Edición Revolucionaria, 1989.

BACHMAN, L.F. Fundamental considerations in Language Testing, Oxford, Oxford University Press, 1990.

BENSON Phil. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning United States Pearson Education 2001.

BIALYSTOK, E. A psychological analysis of second-language use, Cambridge: Basis Blackwell, 1990.

CHOMSKY, Noam. Aspectos de la teoría de la sintaxis (Aspects of the theory of syntax). Barcelona: Gedisa, 1965.

CHOMSKY, Noam. Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

CHOMSKY, Noam. Estructuras sintácticas. Ed. en español 1994, México: Siglo XXI, 1957,19, 57-71p.

CHOMSKY, Noam. «Biolingüística y capacidad humana», Forma y función, México: Siglo XXI, 2007, 45p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 15p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 22-23p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 34p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 38p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 46-49p.

DE ZUBIRIA SAMPER, Migue. Tratado de Pedagogía Conceptual: Pedagogía Conceptual, Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Bogotá 1999, 39p.

ECO, U. Semiótica y filosofía del lenguaje, Barcelona: Lumen, 1990, 65p.

ELLIS, R. The study of second language acquisition. Oxford, Oxford University Press, 1997, 34p.

FAERCH, C. y KASPER George. "Two ways of defining communication strategies", Language Learning, California: Addison-Wesley Publishing Company, 1984.

GARNER, R. Metacognition and reading comprehension, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1988.

GASS, Susan. "Second language vocabulary acquisition", Oxford University : Annual Review of Applied Linguistics, 1988, 92-102p.

HENRIKSEN, Birgit. "Three dimensions of vocabulary development", Studies in Second Language Acquisition, California: Sky Oaks Production, 1999, 303-317p.

HUND, W. Comunicación y sociedad, Madrid: Comunicación, 1972.

HUTCHINSON, T. English for Specific purposes, as a learning-centred approach. Cambridge: University Press. 1999.

LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, D. Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas, Madrid : Gredos. (Versión española, 1994).

MALMBERG, B, La lengua y el hombre, Madrid: Istmo, 1970.

McCAFFERTY Steven, JACOBS George, DaSILVA Ana Christina. Cooperative Learning and Second Language Teaching, Cambridge University Press 2001, 20p.

MILLER, G. Lenguaje y habla, Madrid: Alianza Editorial, 1985.

MUGICA, N. y SOLANA, Z. La gramática modular, Buenos Aires : Hachette, 1989.

OLIVERAS, A. Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos, Barcelona: Edinumen, 2000.

O'MALLEY, J.M. y CHAMOT, A.U. Learning strategies in second language acquisition, Cambridge : Cambridge University Press, 1990.

OXFORD, R.L. Language learning strategies: what every teacher should know. Boston : Heinle&Heinle Publishers, 1990.

RICHARDS, Jack. "The Role of Vocabulary Teaching". New Jersey : TESOL Quarterly, 1976, 77-89p.

ROULET, E. La description de la organización del discurso, Madrid : Gredos (Versión en español), 2000.

SKEHAN, R. Individual differences in second language learning, London: Edward Arnold, 1989.

SAVIGNON, S. Communicative competence: Theory and Classroom Practice Reading, Mass: Addison Wesley, 1983.

SAUSSURE F. Curso de Lingüística General, Buenos Aires : Losada 1980, 22p.

SCHAFF, A, Introducción a la semántica, México: F.C.E., 1966.

TRAMPE, Peter: "Foreign Language Vocabulary Learning. A Criterion of Learning Achievement". Psycholinguistics and foreign language learning, New York: Abo Akademi, 1983, 241-247P.

VILLANUEVA, M.L. "Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas", Publicaciones de la Universidad Jaume: Castellón de la Plana, 1997.

ANEXO 1
UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
TRABAJO DE GRADO
ENCUESTA

Objetivo: Identificar los diferentes aspectos positivos y/o negativos que los estudiantes tienen al momento de aprender inglés en diferentes espacios y, los beneficios que se obtienen al momento de aplicarlo.

En las siguientes preguntas encontrara varias opciones de respuestas de las cuales solo debe marcar una la que más se aproxime a su criterio.

Marque la respuesta correcta

1. ¿Con qué frecuencia practica el inglés fuera del aula de clase?

NUNCA____**ALGUNAS VECES** _____**CASI SIEMPRE**____**SIEMPRE**_____

2. ¿Asimila nuevas estructuras gramaticales en cada clase?

NUNCA____**ALGUNAS VECES** _____**CASI SIEMPRE**____**SIEMPRE**_____

3. ¿Cuándo tiene dudas de lo que aprendió en inglés cómo las soluciona?

- a. preguntándole al(a) profesor(a)
- b. revisando sus apuntes sin ayuda
- c. preguntándole a un(a) compañerito(a) o a otro(a) profesor(a)
- d. buscando en Internet

4. ¿Cuáles son sus temores al momento de aprender inglés?

- b. sentirse confundido
- c. perder la materia
- d. sus padres lo regañen
- e. no poder entender en otro idioma situaciones cotidianas

5. ¿Cuándo va hablar en inglés de que se acuerda?
- b. del vocabulario y la gramática enseñadas
 - c. ejemplos en clase
 - d. algún programa de televisión
 - e. nada
6. Señale el beneficio que encuentra al comunicarse en inglés
- a. que todos me entiendan
 - b. desarrollar mis habilidades con otro idioma
 - c. reconocer las palabras en un programa de televisión
 - d. ninguno

En las siguientes preguntas encontrara un enunciado y luego dará una respuesta corta.

7. ¿Le gusta aprender inglés? ¿Por qué?

SI_____ **NO**_____

Porque_____

8. Mencione un beneficio que encuentra al momento de aprender inglés

9. ¿Qué estrategia emplea para aprender inglés por si solo?

10. ¿Qué otras cosas desea conocer en inglés además de lo que ha aprendido?

ANEXO 2



FOTO No. 1



FOTO No. 2



FOTO No. 3



FOTO No. 4



FOTO No. 5



FOTO No. 6



FOTO No. 7



FOTO No. 8



FOTO No. 9



FOTO No. 10

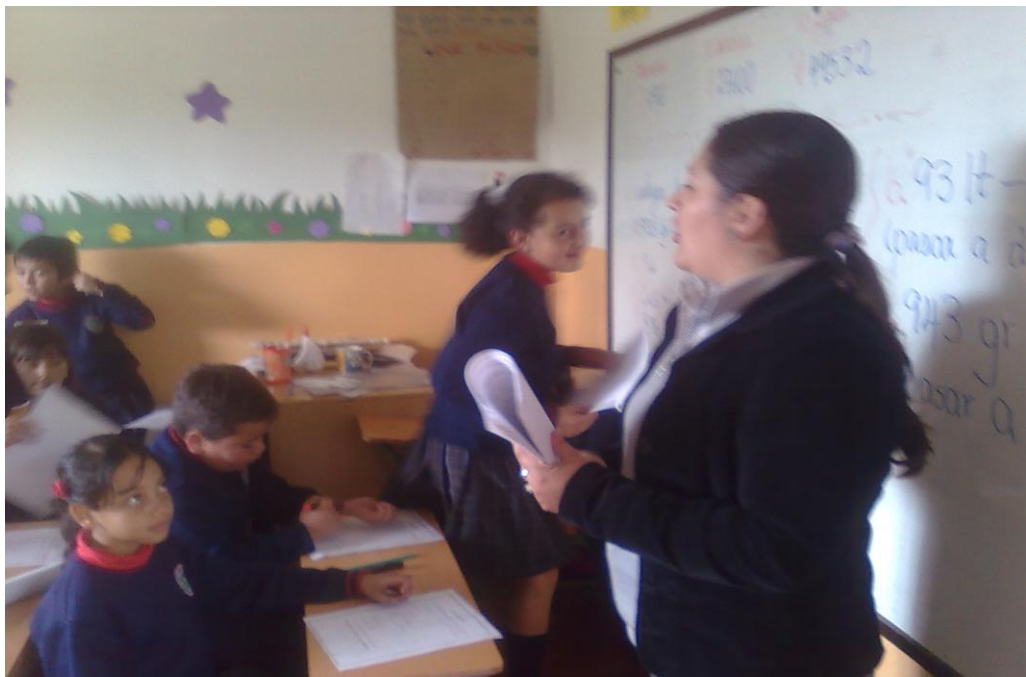


FOTO No. 11



FOTO No.12



FOTO No. 13