

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA EN INGLÉS
A TRAVÉS DE FICHAS PEDAGÓGICAS: UNA PROPUESTA
DIDÁCTICA COMUNICATIVA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

PRESENTA:

JOSUÉ ISAAC RUIZ LÓPEZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARÍA LUISA TREJO SIRVENT

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, NOVIEMBRE DE 2018



Universidad Autónoma de Chiapas

Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla



Los que suscribimos, miembros del jurado para la evaluación profesional del C. JOSUÉ ISAAC RUIZ LÓPEZ, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

APROBACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

Para el documento denominado "Desarrollo de la competencia pragmática en inglés a través de fichas pedagógicas: una propuesta didáctica comunicativa" elaborado por la persona antes citada.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 15 días del mes de octubre del año dos mil dieciocho, en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Atentamente,

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. María Luisa Trejo Sirvent

Presidente del Jurado

Dra. Vivian Gabriela Mazariegos Lima

Secretaria del Jurado

Dr. Hugo César Pérez y Pérez

Vocal del jurado

Dra. Mónica Miranda Megchún

Directora

“Este trabajo es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a través del Programa de Becas Nacionales de Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) con el número de registro del becario”

Agradecimientos

Para realizar esta investigación necesité el apoyo de varias personas...

En primer lugar, a mi esposa **Blanca Esthela Méndez López** por haberme apoyado incondicionalmente en este proyecto, y estar ahí cuando tenía problemas. Gracias...

A **mis padres** que siempre me han inspirado y ejemplo a seguir para lograr todo lo que tengo en estos momentos, Gracias...

A la **Doctora María Luisa Trejo Sirvent**, por todos los consejos y el tiempo que dedicó para leer este trabajo y alentándome para no terminar esta investigación, Gracias...

A la **Universidad Autónoma de Chiapas**, y la **Facultad de Lenguas Campus Tuxtla** por permitirme formarme con Maestro en Didáctica de las Lenguas, Gracias...

A **Dios**, por las bendiciones que me ha dado, Gracias...

Contenido

Introducción	8
CAPÍTULO I.....	14
Antecedentes.....	14
1. Enseñanza de Lenguas Extranjeras: evolución	15
1.2. Evolución de la enseñanza de lenguas a través de la historia: Metodologías.....	17
1.2.1. El Método Gramática-Traducción.....	17
1.2.2. El Método Directo o Natural.....	18
1.2.3. El Método Audiolingual	19
1.2.4. El Método Situacional	20
1.2.5. Sugestopedia.....	21
1.2.6. La Respuesta Física Total.....	22
1.3. Definiendo la Comunicación y la Lengua.....	23
1.3.1. Definición de Primera Lengua.....	25
1.3.2. Concepto de Lengua Segunda y Lengua Extranjera.....	25
1.3.3. Definición de Lengua Franca	27
CAPÍTULO II Entendiendo la Competencia.....	28
2.1. El docente ante el discurso de las competencias	30
2.2. Competencia comunicativa	31
2.3. Enfoque Comunicativo	33
2.4. Representación y pensamiento didáctico del profesor: su influencia en el aprendizaje.....	35
CAPÍTULO III Competencia Pragmática.....	38
3.1. Elementos de la Pragmática.....	40
3.2. Competencia pragmática y cultural dentro del salón de clases	42
3.3. Reconociendo la cultura profunda y su Influencia en el comportamiento comunicativo, la pragmática.	43
3.4. La importancia de los materiales didácticos para el desarrollo de la pragmática	46
3.5. Fichas didácticas	48
CAPÍTULO IV Proceso Metodológico	51
4.1. Enfoque de la investigación.....	52

4.2. Diseño de la investigación.....	52
4.3. Contexto.....	55
4.4. Participantes.....	58
4.5. Técnicas de recolección de datos.....	60
4.6. Procedimiento de recolección de la información.....	62
4.6.1. Ciclo 1.....	63
4.6.2. Ciclo 2.....	64
CAPÍTULO V Análisis e Interpretación.....	66
5.1. Análisis e interpretación de datos ciclo 1.....	67
5.1.1. Las entrevistas.....	68
5.1.2. Las observaciones de clase.....	73
5.1.3. Análisis del diario del alumno (bitácora de aprendizaje).....	74
5.1.4. Análisis del diario del investigador.....	76
5.1.5. Conclusiones preliminares del primer ciclo.....	77
5.2. Análisis e interpretación de datos ciclo 2.....	78
5.2.1. Análisis del diario del alumno (bitácora de aprendizaje).....	80
5.2.2. Entrevista con profesores.....	81
5.3. Propuesta: Fichas pedagógicas.....	85
Saying hello.....	88
Answering the phone.....	93
I want to complain because.....	98
American weddings are.....	103
Driving in the USA.....	109
Conclusiones.....	115
Referencias.....	124
Anexos.....	1300
Anexo 1- Guion de Entrevista Ciclo 1.....	131
Anexo 2- Guion de Entrevista Ciclo 2.....	132
Anexo 3- Hoja de Observación.....	133
Anexo 4- Bitácora del Alumno.....	135
Anexo 5- Bitácora del Docente.....	136

Resumen

Esta investigación surge a través de mis vivencias y experiencias como estudiante y profesor de inglés como lengua extranjera. Esto debido a que, durante mi aprendizaje de la lengua inglesa, las clases se enfocaban en desarrollar, en la mayoría de ellas, la competencia lingüística; sin tomar en cuenta la competencia pragmática. Por lo anterior, deseo compartir mi propuesta para el desarrollo de la competencia pragmática del inglés a través de la elaboración de fichas didácticas comunicativas; así promover una práctica pedagógica que tome en cuenta estos aspectos de la lengua. La presente investigación está inmersa dentro de un enfoque cualitativo, se desarrolla a través del método de la investigación-acción, se caracteriza por su capacidad de describir, comprender y explicar los fenómenos sociales. Mi proyecto de investigación se desarrolla en el Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas, campus Tuxtla. Se trabaja con un grupo de nivel 1 (principiante/ A1). Asimismo, se utilizaron las siguientes herramientas, entrevistas, observación participante, diario del investigador y bitácora del alumno; esto para la recolección de datos necesarios para lograr una triangulación adecuada para esta investigación.

Palabras clave: inglés, competencia comunicativa, competencia pragmática, enseñanza-aprendizaje, ficha didáctica.

Introducción

La comunicación es el objetivo principal de una conversación, bien sea con un hablante nativo de nuestra lengua o de lengua extranjera. Para cumplir este objetivo, hablante y oyente deben compartir el conocimiento del sistema lingüístico de la lengua en que hablan, es decir, necesitan la competencia lingüística para iniciar el proceso de comunicación. No obstante, para interpretar el mensaje correctamente es necesario que hablante y oyente tengan otros conocimientos para entender el contenido del mensaje, su intención y saber cómo reaccionar.

Así, la pragmática examina el uso del lenguaje por parte de los hablantes y, establece la relación entre el significado literal y el significado comunicado, lo cual es de vital importancia para entender el español o cualquier otra lengua como un sistema comunicativo.

El presente trabajo se interesa por la exploración de la importancia y concepciones sobre la competencia pragmática de la enseñanza del inglés dentro del salón de clases, esto como lengua extranjera. A partir de este punto desarrollar una reflexión crítica para presentar fichas pedagógicas que tengan un impacto en la intervención pedagógica docente, la cual tiene el interés en el entorno profesional docente del Departamento de Leguas de la UNACH.

Esto con la finalidad de poder enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia pragmática. Por lo anterior, pretendo presentar el análisis, la reflexión y la propuesta diseñada para primer y segundo ciclo de la investigación “Desarrollo de la competencia pragmática en inglés a través de fichas pedagógicas: una propuesta didáctica comunicativa”.

Esta investigación se enmarca en el paradigma de investigación cualitativa, y de manera más específica se constituye dentro del método de investigación-acción, el cual consta de dos ciclos. En el primer ciclo de esta investigación se exploró la importancia y concepciones que los profesores tienen sobre la

competencia pragmática; así como que papel ocupa esta competencia dentro de la práctica pedagógica. Esto evocó a la creación de las primeras fichas didácticas que se pretenden aplicar y pilotear. En el segundo ciclo, se hicieron mejoras de nuestra intervención (fichas didácticas) para la acción a través del análisis de los datos del ciclo uno y posteriormente aplicarlas con los cambios realizados, dando como resultado la versión final de dichas fichas didácticas que podrían, desde nuestra perspectiva, facilitar la promoción de esta importante competencia, la pragmática.

La problemática de esta investigación surge a través de mis vivencias y experiencias como alumno y profesor de una lengua extranjera, el inglés. Esto debido a que, durante mi aprendizaje de la lengua inglesa, las clases se enfocaban en desarrollar, en la mayoría de ellas, la competencia lingüística. Por lo anterior, al intentar interactuar con una persona nativa hablante de la lengua inglesa esto era deficiente; y en ocasiones, me encontraba con malentendidos. Asimismo, al hacer una reflexión sobre mi práctica docente, me he dado cuenta de que sigo los mismos patrones que mis antiguos profesores. Me limito al desarrollo de la competencia lingüística. Mohamed (2006) sugiere que, aunque muchos profesores manifiesten adhesión o conocimiento sobre la enseñanza comunicativa, los principios de esta enseñanza son raramente aplicados en el aula.

Sin embargo, hoy en día vivimos en una sociedad en la que resulta imprescindible el aprender el idioma inglés. Es posible ver que cada día este idioma se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento de una sociedad, educación, medicina, tecnología, libros. En consonancia con las tendencias y políticas internacionales para incentivar la enseñanza de las lenguas extranjeras, entre las cuales destacan las emitidas o avaladas por diversos organismos, tales como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008).

Una gran cantidad de países han impulsado la incorporación de la enseñanza del inglés en la educación, tal es el caso de nuestro país, México. Sin embargo, al

analizar las observaciones hechas durante el trascurso de la maestría, la enseñanza que se da en nuestro contexto demuestra un enfoque tradicionalista.

En palabras de Villalobos (2010) “la escuela tradicional se caracteriza por los modelos intelectuales y morales que presenta y representa el educador; para alcanzarlos, hay que regular la inteligencia y encarnar la disciplina” (p. 60). En un modelo pedagógico tradicionalista, el alumno es visto como un ser pasivo, receptivo, a quien hay que transmitirle conocimientos. En este modelo se fomenta un conocimiento que es memorista, verbal y repetitivo, controlado por el profesor. Por lo tanto, la problemática a la que me enfrento es el poco desarrollo de la pragmática dentro del aula; es decir, en la mayoría de los casos, la enseñanza se queda a un nivel de aprendizaje o los conocimientos limitados de algún libro o libros, sin tomar en cuenta la interacción.

Por lo anterior, mi interés en esta investigación es desarrollar fichas pedagógicas que me permitan trabajar la competencia pragmática. Busco ayudar a que los alumnos desplieguen las habilidades necesarias que les permitan interactuar en un nivel aceptable de competencia comunicativa. También pretendo, que el material que surja de esta investigación ayude a otros profesores que han pasado por los mismos problemas que yo. Es necesario recordar que la enseñanza del inglés como lengua extranjera representa un reto para mí y para los profesores de nuestro contexto, debido a que no tenemos las herramientas suficientes para que el alumno pueda interactuar realmente con la lengua meta.

El objetivo general de esta investigación fue desarrollar la competencia pragmática en inglés a través de una propuesta de fichas didácticas comunicativas, así promover una práctica pedagógica que tome en cuenta este aspecto de la lengua.

Los objetivos particulares se mencionan a continuación:

- Explorar qué concepciones tienen los profesores sobre la competencia pragmática
- Explorar qué problemas enfrenta el docente de inglés para abordar la competencia pragmática en el salón de clases
- Explorar de mis prácticas docentes sobre la enseñanza de la competencia pragmática
- Implementar una propuesta de fichas didácticas que permitan la adecuada intervención del profesor para el desarrollo de la competencia pragmática del inglés y acercar al alumno al desarrollo de este punto

Las preguntas de investigación de este proyecto fueron las siguientes:

- ¿Qué papel juega la competencia pragmática para los profesores de lengua de departamento?
- ¿Qué estrategias emplear para el desarrollo de la competencia pragmática dentro del aula?
- ¿Qué problemas enfrenta el docente de inglés para abordar la competencia pragmática en salón de clases?
- ¿Cómo puede mejorar mi metodología de enseñanza enfocado a la competencia pragmática?

El capítulo 1 se centra en hacer un recuento de las diferentes metodologías por las que la enseñanza de Lenguas Extranjeras ha pasado para evolucionar a lo que hoy se considera el método comunicativo; tal es el caso del método gramática-traducción, el método directo y el audio-lingual; por mencionar algunos. También se abordarán las diferencias que tiene un enfoque y un método de enseñanza; lo anterior es necesario definirlo para comprender el funcionamiento de cada uno de

ellos; ya que como profesores estamos en contacto con este metalenguaje que nos permite desarrollar una clase.

En el capítulo 2 se desarrolla el tema de las competencias en general, durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional. También, se discute el papel del profesor dentro de las competencias; este enfoque requiere de un largo proceso de reformas, lo que implica, necesariamente, la transformación de los actores educativos: profesores y estudiantes. Ya que el grupo de profesores constituye uno de los pilares de la educación basada en competencias. Y posteriormente, se aborda la competencia comunicativa en el que se busca un uso satisfactorio y propio de la lengua para concretar las intenciones del hablante presentes en el acto de comunicación.

El capítulo 3 se enfoca en la descripción de la competencia pragmática, sus componentes y la cultura. La competencia pragmática es uno de los componentes que integran la competencia comunicativa. Se pretende llegar a una determinación del concepto de competencia pragmática partiendo de las ideas teóricas fundamentales en torno a la noción de pragmática y su objeto de estudio. Así poder establecer los conocimientos y habilidades que conforman dicha competencia.

En el capítulo 4 se describe y explica la metodología seguida en función de los objetivos planteados. Asimismo, se describen los participantes (alumnos y profesores) y contexto donde se desarrolla la investigación. La investigación–acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

El capítulo 5 y final de esta investigación se centra en el análisis de la información recolectada; analizo, describo y comento las distintas situaciones observadas por mí y los profesores que me apoyaron durante el desarrollo de la investigación. Lo anterior, con el fin de hacer consideraciones generales sobre el

uso de las fichas pedagógicas y estrategias para hacer un cambio que las mejore para una mejor práctica y desarrollo de la competencia pragmática.

Por lo anteriormente expuesto, esta investigación tiene como relevancia la exploración de las practicas docentes tanto mías como la de otros profesores; así mismo la concientización a los profesores de este aspecto de la lengua, la pragmática, la cual debería que ser tomado en cuenta dentro de las clases de los profesores.

De manera similar, esta investigación obtiene relevancia en la creación de fichas didácticas que promuevan esta competencia, la cuales puedan implementarse y hagan visible la existencia de esta; sin hacer a un lado las otras competencias.

CAPÍTULO I

Antecedentes

Antecedentes

Para un mejor soporte a la investigación a realizar es necesario plantear nuestros fundamentos, los cuales son los antecedentes que nos guiarán en este proyecto. Maxwell (en Vasilachis, 2006) puntualiza que los fundamentos teóricos son “el sistema de conceptos, supuestos, expectativas, creencias y teorías que respaldan e informan la investigación” (p. 82). Es aquí donde se tomarán en cuenta diferentes visiones sobre la enseñanza de lenguas y su evolución a través del tiempo, principalmente aquellos que están relacionados con el enfoque comunicativo; a partir de ellos considero importante abordar el concepto de la competencia comunicativa y la competencia pragmática, dando mayor énfasis al componente funcional de la lengua.

1. Enseñanza de Lenguas Extranjeras: evolución

La elección de un método apropiado para la enseñanza de una lengua extranjera es una de las cuestiones primordiales que todo profesor debe plantearse para una adecuada práctica docente. La elección por uno u otro método determinará sustancialmente el resultado del proceso educativo y la eficacia que los alumnos podrán alcanzar, por lo tanto, en la correcta elección del método a seguir, se basa el éxito del proceso didáctico.

A lo largo de los años ha existido la creación de métodos que apoyan a la enseñanza de lenguas, en este afán por desprenderse de los métodos utilizados para la enseñanza de lenguas de manera tradicional, en donde adquieren un papel determinante aspectos sistemáticos, culturales y pragmáticos de la nueva enseñanza de lenguas; así como diversas consideraciones teóricas acerca de la didáctica. Teniendo en cuenta que una “lengua viva” se aprende de forma diferente que una “lengua de los libros” (Neuner, 1989). Estos factores pedagógicos, son lo que ha llevado a la creación de conceptos metodológicos.

La puesta en práctica de los diferentes métodos educativos significaba una ligera o sustancial (depende de los casos) mejora en el aprendizaje de la lengua objeto, pero también evidenciaba una necesaria mejora. Estas pretensiones, esta

búsqueda del método ideal, no responden sino a la obvia necesidad de encontrar respuestas a los problemas de orden metodológico que presenta la enseñanza de una lengua extranjera.

La evolución del método, analizando brevemente sus características, será lo que nos ocupe en las siguientes páginas.

Según Richards (2006), cuando los lingüistas y los especialistas en didáctica buscaron mejorar la calidad de la enseñanza de lenguas a finales del siglo XIX, se basaron en teorías generales con respecto a cómo se aprenden las lenguas, cómo se organizan y cómo se estructuran. Al describir los métodos de enseñanza y aprendizaje de idiomas, resulta primordial hacer una diferencia entre la filosofía de la enseñanza en el nivel de la teoría y de los principios, y el conjunto de procedimientos aplicados a la enseñanza. El enfoque es el nivel en el que se especifican los supuestos y las creencias sobre la lengua y su aprendizaje; el método es el nivel en el que se pone en práctica la teoría y en el que se toman las decisiones sobre las destrezas que se enseñan, el contenido y su orden; y la técnica es el nivel en el que se describen los procedimientos de enseñanza.

Teniendo en cuenta estas bases, Richards (2006) presenta un modelo ampliado y revisado general. El enfoque y el método se tratan en el nivel del diseño, que es el nivel en el cual se determinan los objetivos, el programa y los contenidos y donde se especifica el papel del profesor, del alumno y de los materiales de enseñanza. Con respecto a la fase de aplicación, aquí se denomina procedimiento. Por tanto, un método se relaciona en el plano teórico con un enfoque, viene determinado por un diseño en cuanto a la organización, y se aplica en la práctica con un procedimiento.

Tabla Núm. 1

Método		
<i>Enfoque</i>	<i>Diseño</i>	<i>Procedimiento</i>
<p>a. Teoría sobre la naturaleza de la lengua</p> <p>Es la descripción de la naturaleza de una lengua. Cómo se ve a la lengua y en que se enfoca</p>	<p>a. Los objetivos generales y específicos del método</p> <p>Qué es lo que se quiere alcanzar con este método</p>	<p>a. Técnicas prácticas y conductas de clase observadas cuando se utiliza el método</p> <p>Son los recursos en cuanto a tiempo, espacio y equipamiento utilizado por el profesor.</p>
<p>b. Una teoría sobre la naturaleza del aprendizaje de una lengua</p> <p>Es la descripción de las condiciones que permiten el uso con éxito de estos procesos</p>	<p>b. Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza</p> <p>Son los tipos de tareas y actividades de práctica que se utilizan en la clase y en los materiales.</p>	

Adaptado de Richards y Rodgers (2001)

1.2. Evolución de la enseñanza de lenguas a través de la historia: Metodologías

Richards y Rodgers (2001), Kondo, Fernández, e Higuera (1997) nos dan un breve panorama de los métodos más utilizados durante estos años, a continuación, se describirán los más importantes:

1.2.1. El Método gramática-traducción

Este método es el primero conocido como tal en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras y fue el que se utilizaba tradicionalmente para el aprendizaje de las lenguas clásicas, de ahí que pasó a conocerse también como método “tradicional”. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. El objetivo lingüístico era capacitar a los

estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua objeto. Sus procedimientos habituales se centraban en el análisis deductivo de la gramática, la memorización léxica, morfológica y sintáctica, la traducción de textos literarios, el análisis contrastivo, y otros que se centraban fundamentalmente en la enseñanza de la gramática. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas.

Teóricamente, este método consiste en la enseñanza de la segunda lengua por medio de la primera, pues toda la información necesaria para construir una oración o entender un texto es facilitada a través de explicaciones en la lengua materna del discente. Se podrían diferenciar tres pasos esenciales para el aprendizaje de la lengua:

- La memorización previa de un listado de palabras
- El conocimiento de las reglas gramaticales necesarias para unir y relacionar esos vocablos en oraciones correctas
- La realización de ejercicios, básicamente de traducción, tanto directa como inversa

1.2.2. El método directo o natural

Los orígenes del método directo, tradicionalmente denominado natural, se remontan a tiempos tan antiguos como los del método “tradicional”, puesto que surgió como una reacción a este. Este método presentó un avance significativo frente al método tradicional, al considerar la necesidad de plantear una didáctica que promoviera la comunicación oral para atender a las necesidades de los estudiantes, y el cambio de opinión respecto a la metodología tradicional al considerar que la expresión oral debía prevalecer frente a la escrita. La enseñanza de la gramática se llevó a un plano secundario, dando más importancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral. No había explicaciones gramaticales y en muchas ocasiones se recurría a ejercicios de huecos, pero completados oralmente por los alumnos. El procedimiento de enseñanza era inductivo, aunque con limitaciones.

Los objetivos a corto plazo dentro de los cuales se encuentran la formación en la comprensión oral, la corrección fonética, el reconocimiento de los símbolos del habla y su escritura. Por otra parte, a largo plazo se trata de dominar la lengua como los hablantes nativos. Podríamos resumir algunas características de este método:

- La enseñanza en el aula se hacía exclusivamente en la lengua objeto
- Solo se enseñaba el vocabulario y las estructuras cotidianas

Las competencias de comunicación oral se llevaban a cabo en una progresión graduada y organizada, a través de intercambios de preguntas y respuestas entre profesores y alumnos en clases pequeñas.

- La gramática se enseñaba de manera inductiva
- Los nuevos elementos de enseñanza se introducían oralmente.
- El vocabulario se enseñaba a través de la demostración, con objetos y dibujos.
- Se enseñaba la expresión y la comprensión oral.
- Se enfatizaba en la pronunciación y en la gramática.

1.2.3. El método audiolingual

El origen de este método está vinculado a la Segunda Guerra Mundial, ya que el ejército americano necesitaba disponer de hablantes de varias lenguas extranjeras en poco espacio de tiempo. Este método se fundamenta en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista. La enseñanza de la gramática es inductiva, el estudiante debe aprender la L2 de forma automática, mediante la repetición de un modelo hasta que lo aprende. Los ejercicios de huecos repetitivos y memorísticos son un medio de aprendizaje y evaluación de los resultados. La estructura gramatical es más importante que el vocabulario, por lo que se recurre en ocasiones al análisis contrastivo.

En cuanto a la teoría del aprendizaje de este método, se encuentran los fundamentos de la escuela americana de psicología conductista. Para el conductista, el ser humano es un organismo capaz de un amplio repertorio de

conductas. Estas conductas dependen de tres elementos fundamentales del aprendizaje: el estímulo que inicia la conducta, la respuesta determinada por el estímulo y el refuerzo que señala si la respuesta fue adecuada o no y que motiva una futura repetición.

Al aplicar esta teoría en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera se asocia, pues, el organismo al alumno, la conducta a la conducta verbal, la respuesta a la reacción del alumno al estímulo y el refuerzo a la aprobación del profesor o de los compañeros, así como la autosatisfacción por el uso de la lengua. En el aula se utilizan los diálogos y los ejercicios de repetición que permiten ilustrar situaciones en las cuales se emplearían determinadas estructuras, así como algunos aspectos culturales de la lengua objeto.

Las grabaciones y el equipo audiovisual son fundamental en este método ya que, si el profesor no es hablante nativo, las grabaciones proporcionan los modelos correctos de diálogos. El laboratorio permite también trabajar los ejercicios de manera repetida y escuchar las formas básicas sin errores.

1.2.4. El Método Situacional

La teoría de la lengua dentro de la Enseñanza Situacional podría describirse como “estructuralismo”. Hablar la lengua era lo esencial, pero el conocimiento de la estructura era fundamental para llegar a hablar. A pesar de que los principios de Fries fueron la base para la teoría de la lengua, una característica distintiva de ese estructuralismo americano era la noción de “situación”: la práctica oral de estructuras se llevaba a cabo en determinadas situaciones que permitían al alumno practicar más el inglés oral.

Por lo tanto, la diferencia se marcaba por el hecho de considerar que la lengua era una actividad relacionada con situaciones de la vida real. Con respecto a la teoría del aprendizaje, se trata de una variante de la teoría conductista de formación de hábitos, donde la principal preocupación son los procesos de aprendizaje. Se emplea el enfoque inductivo para la enseñanza de la gramática a través de

situaciones dadas, se desaconseja la explicación y se espera que el alumno deduzca el significado de una estructura concreta o de un elemento de vocabulario.

Se busca la enseñanza de una competencia práctica de las cuatro destrezas lingüísticas a través de estructuras. Se considera fundamental la corrección de la pronunciación y la gramática y además se deben evitar los errores por todos los medios. Las estructuras básicas son fundamentales para llegar a la lectura y a la escritura. Las nuevas estructuras se practican de forma mecánica en contextos de repetición. Los dibujos y materiales auténticos que, junto con acciones y gestos, pueden ser utilizados para presentar el significado de nuevos elementos. Las técnicas de práctica son repeticiones guiadas, en coro, dictados, ejercicios mecánicos y tareas para escribir y leer controladas por los procedimientos orales. Se incluye el trabajo en parejas y en grupo.

1.2.5. Sugestopedia

Este es el método desarrollado por el profesor búlgaro Georgi Lozanov. Está basado en una serie de recomendaciones de aprendizaje derivadas de la sugestología, descrita por Lozanov como la ciencia que trata el estudio sistemático de las influencias irracionales e inconscientes a las cuales los seres humanos responden constantemente. Este método trata, pues, de controlar estas influencias para mejorar el aprendizaje. Sus principales características son la decoración, el mobiliario, la organización del aula, el uso de la música y la conducta autoritaria del profesor. Así, para Lozanov, las técnicas de relajación y concentración son fundamentales para retener grandes cantidades de vocabulario y estructuras gramaticales. El contexto es muy importante: una buena música de fondo, uso de carteles del país cuya lengua se aprende, canciones, juegos, etc. Lo importante para este método es el uso de la lengua, no la forma, por lo que la enseñanza de la gramática se reduce a la mínima expresión.

Las actividades específicas son las de audición, las relativas al texto y al vocabulario de cada unidad. En la primera fase, los alumnos comentan el texto con

el profesor; en la segunda se lleva a cabo la lectura, los alumnos se relajan en sillas confortables y escuchan lo que el profesor lee de manera especial; y en la tercera el profesor representa el material en una especie de actuación acompañado de un fondo musical.

Los materiales de enseñanza se dividen en los de ayuda directa (texto y audio) y los de ayuda indirecta (elementos de la clase y música). En la sugestopedia, el entorno representa un papel tan importante que se deben mencionar todos los elementos destacados: el entorno (materiales de ayuda indirecta), el aula luminosa y alegre, el mobiliario (sillas reclinables) y la música.

1.2.6. La respuesta física total

En este método de enseñanza de lenguas, desarrollado en California por James Asher, se coordina el habla con la acción y se pretende enseñar a través de la actividad física (motora). El método de Respuesta física total se relaciona con la teoría de la memoria en psicología, en donde las actividades combinadas, tal y como una respuesta verbal unida a una actividad física, aumentan la probabilidad de recordar con éxito. Con este método se trabajan las acciones físicas, acompañadas de órdenes de parte del profesor hacia los alumnos. Según su creador, enseñando por medio de comandos imperativos y de movimientos corporales, además de divertir, se puede dirigir la conducta del alumno sin la necesidad de memorizar ni entender las palabras en su totalidad.

Este método tiene mucho en común con el “directo”, salvo que en el “comprensivo” puede ser utilizada la lengua materna al comienzo para facilitar la comprensión y que una de las premisas imprescindibles es el aprendizaje placentero de la lengua, que se aprenda de forma amena y distendida.

Los objetivos generales son la enseñanza de la competencia oral en un nivel elemental. La comprensión es el medio y la expresión oral es el fin último. Además, se espera que el alumno se comunique de manera espontánea y clara para los

hablantes nativos. Los ejercicios con imperativos son la actividad más importante de la clase y se realizan con el fin de obtener acciones físicas de los alumnos. Otras actividades son las improvisaciones (situaciones cotidianas como el restaurante, el supermercado, etc.) y la presentación de diapositivas (como apoyo visual a la narración que hace el profesor), seguida de órdenes y preguntas a los alumnos. No se sigue un texto básico y menos en los niveles elementales en donde el profesor se sirve de gestos y demostraciones. En los cursos más avanzados se puede hacer uso de libros, cuadernos, bolígrafos, muebles, fotos, diapositivas y murales.

1.3. Definiendo la comunicación y la lengua

Un aspecto importante del ser humano es la posibilidad de comunicarnos entre nosotros; todos tenemos que interactuar en una sociedad, es por eso por lo que debemos utilizar la lengua para tal función. La lengua es un aspecto esencial en nuestra vida diaria. Usamos la lengua para diferentes actividades como informar a las personas como nos sentimos, lo que deseamos y lo que entendemos del mundo, por lo tanto, el hablante, según sean sus intenciones, para lograr una finalidad, utiliza las funciones del lenguaje.

En el *Diccionario de lingüística moderna* de Alcaraz y Martínez (2004), aparece esta definición de comunicación:

...Llamamos 'comunicación' al proceso mediante el que un mensaje emitido por un individuo, llamado emisor, es comprendido por otro llamado receptor o destinatario, que es la persona o entidad a quien va dirigido el mensaje, gracias a la existencia de un código común. Este proceso abarca dos etapas: la emisión y la recepción del mensaje llamadas respectivamente la codificación y la descodificación (p.6).

Por lo tanto, podríamos decir que la comunicación es un conjunto de factores interrelacionados, de manera que, si uno de estos elementos no se encuentra, el mensaje y la interacción dejarían de funcionar. Es por eso que no solo debemos de enfocarnos en la competencia lingüística.

La lengua juega un papel importante en el proceso de la comunicación, pero qué es la lengua. Una primera definición que podemos mencionar es la propuesta por Saussure (en Key y Pfeiffer, 2017) quien propone que la “lengua es un conjunto de estructuras que funcionan como un todo (p. 32)”. Al reflexionar en lo que Saussure propone, podemos decir que la lengua es vista de una manera tradicional, en el cual podemos encontrar reglas gramaticales que las personas tienen que conocer para usar la lengua, en caso contrario ellos no podrán usar la lengua. Sin embargo, la lengua es aún más complejo que el solo hecho de conocer sus reglas gramaticales.

Rincón (2004) propone que “el conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico le permiten a un individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones” (p.102). Pero ese conocimiento y ese empleo se vinculan con dos modalidades diferentes de la lengua. Por lo tanto, la lengua puede ser vista como sistema de signos y la lengua en funcionamiento, en uso”. La lengua como sistema de signos corresponde al dominio semiótico, y su función esencial es significar. La primera corresponde a lo antes propuesto por Saussure. La lengua en funcionamiento, en uso, su función básica es comunicar.

El uso de la lengua abarca conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción y de interpretación, estrategias para conseguir las finalidades que se persiguen y conocimientos socioculturales (valores, actitudes, relaciones de poder, etc.). Cuando en un encuentro comunicativo los interlocutores poseen normas diferentes, pueden producirse conflictos comunicativos y malentendidos (Tusón, 1988). He aquí la importancia de no solo conocer las reglas gramaticales, sino que hay que hacer consiente a los alumnos de estos mismos.

1.3.1. Definición de primera Lengua

La primera lengua, también conocida como lengua materna, Kecskes y Papp (2000) propone que “es aquella a la que estamos expuestos por primera vez y que utilizamos para significar el mundo; la lengua más cercana a nuestro corazón aun cuando hablemos otras lenguas” (p. 3). Por lo general la primera lengua es la que adquirimos cuando somos niños sin la necesidad de reflexionar sobre ella, ni tomar clases para adquirirla.

Por ejemplo, el español en México, el portugués en Brasil, en inglés en Inglaterra, por mencionar algunos. También podemos destacar que la primera lengua nos permite usarla para pensar, actuar y expresar nuestros sentimientos de una manera más cómoda que con otras.

1.3.2. Concepto de lengua segunda y lengua extranjera

Es importante recordar que existe una diferenciación entre los términos lengua extranjera y segunda lengua. Para una mejor comprensión se debe considerar inicialmente, como se mencionó anteriormente, podemos llamar “primera lengua” a aquella que aprende el niño de sus cuidadores, generalmente sus padres y familia, y de su entorno. En un sentido amplio, segunda lengua, por tanto, será aquella lengua que el niño aprende, bien sea formal o informalmente, y que se añadiría a la primera. Esta segunda lengua tiene carácter de lengua extranjera cuando no se encuentra presente en el contexto sociolingüístico del aprendiente. Es decir, una lengua extranjera siempre es una segunda lengua, pero una segunda lengua puede no ser una lengua extranjera. Estos términos son diferenciados por Muñoz (2002) de la siguiente manera:

Segunda lengua / lengua extranjera: Se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua

materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España. (p. 112)

En nuestro país, México, el idioma inglés toma el rol de lengua extranjera debido a que se encuentra fuera de su contexto sociocultural de uso. Coincidimos con Stern (2010) al declarar que las lenguas extranjeras se adquieren y usa fuera de los territorios donde es usada para la interacción en la vida cotidiana. El inglés en nuestro país se aprende y enseña para propósitos académicos y laborales, por mencionar algunos.

Por otro lado, una lengua extranjera no simplemente se trata de la trasmisión y adquisición de un sistema lingüístico foráneo, sino que conlleva una serie de elementos no lingüísticos que también permiten a los individuos crear e interpretar significados de la cultura donde la lengua, en este caso extranjera, es el medio de comunicación de uso diario, el inglés, por ejemplo. Nos apoyamos en las ideas de Brown (2007) en que “la cultura es una parte integral de la interacción entre lengua y pensamiento. Los patrones culturales, costumbres y formas de vida son expresadas a través de la lengua; formas específicas de ver el mundo son reflejadas a través de la lengua” (p. 45).

Es por ello por lo que es posible concluir que, si una persona adquiere otra lengua posterior a su primera lengua, dependerá de su entorno y de las circunstancias de su adquisición que se trate de una LE o de su L2. De esta forma, en algunos casos, la segunda lengua de un niño puede ser a la vez una lengua extranjera

1.3.3. Definición de Lengua Franca

Hoy en día, el comunicarse con personas alrededor del mundo es importante para compartir conocimiento; por lo tanto, se requiere que ambas personas tengan una lengua en común. Sin embargo, esto no es del todo posible, es así que se necesita de una lengua franca. Una Lengua Franca (o idioma de trabajo, lenguaje puente, lenguaje vehicular) es un lenguaje sistemáticamente utilizado para la comunicación, entre personas que no comparten una lengua en común.

Edwards (2010) define “una lengua franca es una tercera lengua que es distinta de una lengua materna; es decir, es el lenguaje que es usado habitualmente por personas cuyas lenguas maternas son diferentes para facilitar la comunicación entre ellos” (p.62). Por lo tanto, cuando dos personas se comunican entre ellos, pueden elegir un idioma diferente de su nativa como su lengua franca entre sus conversaciones.

CAPÍTULO II

Entendiendo la Competencia

2. Entendiendo la competencia

Es importante reflexionar en el concepto de competencia, esto para definir la competencia comunicativa y posteriormente la competencia pragmática. Richards (2006) expresa que una competencia es la destreza para demostrar la secuencia de un sistema del comportamiento que funcionalmente está relacionado con el desempeño o con el resultado propuesto para alcanzar una meta, y debe demostrarse en algo observable.

Asimismo, Argudín (2005) menciona que la competencia es entendida como “un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea” (p. 15). De esta manera es posible decir que una competencia es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea. Por lo tanto, la competencia no solamente se trata de un cúmulo de conocimientos y saberes, sino que estos se deben ser puestos en práctica; donde el conocimiento y capacidad de la persona se fusiona en función de las diferentes situaciones contextuales en las que el individuo se encuentre.

Desde la visión de la enseñanza basada competencias, podemos decir que no es suficiente con hacer repetir, copiar y transmitir a los alumnos conceptos teóricos de cómo realizar una tarea en específico; es necesario llevarlos a la práctica para que el alumno adquiriera un conocimiento significativo. En otras palabras, es esencial exponerlos a usanzas empíricas tal como lo propone Villoro (1982) “conocer supone haber tenido un contacto directo con el mundo, una experiencia práctica; saber, en cambio, no implica tener esa experiencia directa.... Por lo tanto, es posible que alguien pueda saber muchas cosas de un objeto sin conocerlo” (p. 199). Por esa razón, es necesario poner en práctica todo lo teórico para así alcanzar una competencia óptima que permita el desarrollo del individuo.

Tal es el caso de la enseñanza de lenguas, en específico del inglés. Muchas veces se queda a un nivel teórico aplicado solo salón de clases sin poner un énfasis

en la práctica real, es por eso que no solo se debe desarrollar la competencia lingüística, sino también las otras, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia pragmática.

2.1. El docente ante el discurso de las competencias

La educación basada en competencias y el diseño curricular por competencias han sido adoptados en gran parte de los proyectos educativos en todos los niveles de escolaridad, no sólo a nivel local, sino internacional. No obstante, hay que reconocer la carencia de una verdadera reflexión conceptual del término competencia, de un marco teórico sólido que lo sustente, de un consenso respecto al significado mismo del término y de evidencia empírica que ofrezca suficiente soporte a las expectativas generadas respecto a lo que se logra cuando se implanta un currículo por competencias.

Resulta fundamental preguntarse si realmente la educación y el currículo basados en competencias han logrado la pretendida innovación, si han transformado las prácticas educativas en las aulas y si la formación de los profesionales ha alcanzado los elevados estándares planteados. Una importante crítica al currículo por competencias es que en muchos casos se adopta una visión pragmática, reduccionista y técnica, que al parecer es la que prevalece hoy en gran parte de los proyectos educativos y curriculares, donde la "competencia" queda reducida al dominio de un "saber hacer" procedimental muy puntual y de corte técnico, como una vía que sólo permite definir registros de tareas o comportamientos discretos y fragmentados.

En concordancia con los planteamientos constructivistas, se sostiene que la competencia implica un proceso complejo de movilización e integración de saberes, pero que ocurre dentro de los límites (facilidades y restricciones) establecidos por un dominio temático y situacional específico. Éste se caracteriza por un conjunto de prácticas socioculturales que dan significado y sentido a dicha competencia.

Jonnaert (2002) desarrolla la noción socio-constructivista del concepto competencia y plantea que sus características básicas son:

- Una competencia se construye (no se transmite)
- Está situada en contextos y situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas (no puede plantearse "descontextualizada")
- Requiere una práctica reflexiva
- Es temporalmente viable (no está definida de una vez por todas)

Es posible ver que la labor del profesor es muy difícil de llevar a cabo, es por eso que tenemos que conocer sobre las competencias que se debe tener como docente. Al tomar en cuenta estos aspectos mencionados y después de reflexionar sobre lo competente que somos en el ámbito en el que nos desenvolvemos; podemos optar por una postura al momento de impartir las clases. Posiblemente no llegaremos a ser el mejor docente, pero si llevaremos a cabo un buen trabajo en el arte de enseñar dentro y fuera del aula a través de las competencias.

2.2. Competencia comunicativa

Desde niños, los seres humanos vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad relacionada con el hecho de saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma. Es decir, desde niños adquirimos un conocimiento no sólo de la gramática de nuestra lengua materna, sino que también aprendemos sus diferentes registros y su pertinencia; somos capaces de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación nuestra y la de los otros.

Girón y Vallejo (1992) menciona que “la competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada” (p. 14). Por lo

tanto, teniendo en cuenta este concepto de competencia comunicativa, el objetivo primordial de la enseñanza de una lengua debe ser proporcionar a los alumnos la información teórica de acuerdo con su nivel, la práctica y la experiencia necesarias para comunicarse eficazmente en otra lengua que no sea la materna. Esto supone un enfoque comunicativo funcional que incluya el uso del conocimiento adquirido en situaciones reales de comunicación.

Savignon (Celce-Murcia, Brinton, y Snow, 2014) Considera que la lengua es comunicación; el objetivo de la enseñanza de una lengua es desarrollar la competencia comunicativa. Savignon (Celce-Murcia, Brinton, y Snow, 2014) también menciona que cuando se aprende una segunda lengua se adquieren diferentes competencias aparte de la lingüística (competencia discursiva, competencia sociocultural y competencia estratégica). La primera, de acuerdo con Savignon

Hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto trabado (oral o escrito), en diferentes situaciones de comunicación. En otras palabras, es la habilidad de combinar ideas de forma cohesiva y coherente (p.33).

La segunda, que corresponde a la competencia sociocultural, este mismo autor la define como primera, de acuerdo con Savignon

...la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso. Por lo tanto, Es la habilidad de comprender el significado cultural que existen en una lengua. Muchas veces hay expresiones que tienen un significado diferente dependiendo de la situación en la que se encuentre el hablante (p.33).

La tercera es la competencia estratégica y Savignon aclara que

Se refiere al uso efectivo de la lengua y aspectos no verbales por parte de una persona. En otras palabras, es la habilidad de utilizar estrategias de comunicaciones verbales y no verbales para mejorar la efectividad de la comunicación (p.33).

La mayoría de los profesores se enfocan en desarrollar la competencia lingüística; por lo general las clases son tradicionalistas en donde los profesores solo se enfocan en mostrar reglas gramaticales, vocabulario, repeticiones y muchas veces utilizar la traducción. En palabras de Villalobos (2010, p. 60) “la escuela tradicional se caracteriza por los modelos intelectuales y morales que presenta y representa el educador; para alcanzarlos, hay que regular la inteligencia y encarnar la disciplina”. La mayor parte de la clase la profesora tomaba las decisiones y que enseñar.

Como consecuencia de esto, las otras competencias se dejan a un lado,. Es importante mencionar que, la mayoría de los profesores nos basamos en las actividades contenidas en los libros de texto; posiblemente por un criterio propio del profesor o en otros casos por las decisiones tomadas por las instituciones. Byrd (en Gómez-Rodríguez: 2010) declara que “muchos profesores dependen de los libros de texto –a menudo como una herramienta requerida- porque proveen de contenido y actividades que se adecuan a lo que pasa dentro del salón de clases.” (p. 332).

2.3. Enfoque Comunicativo

Como una propuesta a la necesidad de desarrollar las competencias, entre ellas la pragmática, surgió el enfoque comunicativo, Bernard (2011) explica que el enfoque comunicativo se “desarrolla a partir de una crítica de las metodologías audio-orales y audiovisuales para la enseñanza de lenguas” (p. 101). Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación y toma en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión

y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua. En el cual el conocimiento adquirido sea utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales.

A pesar del surgimiento del enfoque comunicativo parece ser que en nuestro país todavía se siguen promoviendo metodologías que tienen una visión puramente lingüística. Valencia (en Byram y Parmenter, 2012) declara:

Este énfasis del enfoque comunicativo en concordancia con el enfoque teórico adoptado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), no es nuevo... investigaciones han demostrado que, a pesar de las reformas de las políticas lingüísticas, la orientación hacia la enseñanza de la gramática en la enseñanza del inglés todavía prevalece (p. 151).

Sin embargo, la razón para aprender un idioma va más allá de repetir palabras, se busca comunicar con otras personas. El aprender un idioma constituye una premisa fundamental para el intercambio cultural y el contacto entre personas, así como su comprensión mutua y colaboración, es decir, tener una interacción. Actualmente vivimos en lo que se conoce como sociedad de la comunicación, en la que el contacto entre culturas y distintas formas de percibir y organizar la realidad es constante. En este contexto, la necesidad de conocer otras lenguas y la capacidad de utilizarlas de forma eficaz y apropiada para comunicarnos con hablantes de orígenes muy diversos son fundamentales.

El enfoque comunicativo entiende la lengua como herramienta de comunicación, enfatizando el componente oral y conversacional, y pretende preparar al alumno para su uso real con hablantes de la comunidad meta (Richards, 2006). Se trata de una metodología en la que se privilegian las actividades comunicativas, al fomentar la interacción entre los alumnos. La labor docente debe estar dirigida a proporcionar al aprendiente oportunidades para utilizar la lengua en situaciones comunicativas significativas, que reproduzcan en el aula, en lo posible,

las condiciones contextuales de la comunicación real, a fin de que desarrollen la capacidad de desenvolverse en ellas eficazmente.

Sin embargo, la realidad muestra que con frecuencia esta metodología se confunde con simples actividades de práctica oral de estructuras gramaticales o funciones comunicativas para trabajar aspectos de precisión, corrección y adecuación. Comunicarse con éxito implica mucho más que ser lingüísticamente competentes, pues existen convenciones culturales, conceptos y patrones de comportamiento adquiridos por los hablantes de una misma comunidad presentes en todo acto comunicativo, de cuya influencia no siempre somos conscientes.

Se han hecho esfuerzos para enfocar la enseñanza de lenguas extranjeras hacia el desarrollo de la competencia pragmática de los aprendientes. Sin embargo, el papel que juega la pragmática como un componente esencial y determinante para la comunicación que engloba diversos factores no se considera todavía su importancia por parte de los docentes.

2.4. Representación y pensamiento didáctico del profesor: su influencia en el aprendizaje

En este apartado, quiero destacar la repercusión de las representaciones mutuas y los procesos de pensamiento de docentes y alumnos en el desarrollo de todo acto educativo. En opinión de Coll y Miras (1990: 297): “Si queremos comprender por qué el profesor y los alumnos interactúan de una manera determinada y se comportan como lo hacen en sus intercambios comunicativos, hemos de atender no sólo a sus comportamientos manifiestos y observables, sino también a las cogniciones asociadas a los mismo”.

Es decir, la manera de enseñar del profesor estará ligada a las creencias que el profesor ha adquirido a través de sus experiencias y entorno social. Por lo cual, el profesor tendrá una visión sobre cómo debe impartir sus clases.

Es importante mencionar que cada profesor enseñará diferente, es por eso, que es necesario saber lo que se quiere enseñar para tener una postura de enseñanza. Este hecho es apoyado por Gil, Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa, (1991); Díaz Barriga, (2002); Monroy y Díaz, (2003) quienes articulan dentro de las que consideran tesis centrales de un programa de formación de profesores:

- Los profesores tienen ideas, creencias, comportamientos y actitudes sobre los que hay que conectar cualquier actividad de formación
- Muchas de esas creencias y comportamientos sobre la enseñanza son acríticos, y conforman una docencia de sentido común, que representa una resistencia fuerte al cambio y se convierte en un obstáculo para la innovación de la enseñanza
- Dicha problemática sólo es superable, si se realiza un trabajo docente colectivo, reflexivo e innovado

Es evidente que todos, como profesores, tenemos una forma de llevar a cabo nuestra práctica docente. Sin embargo, en ocasiones es necesario hacer un cambio para hacer mejoras en estas prácticas. He aquí el papel importante de la investigación acción y de esta propuesta de fichas didácticas enfocadas al desarrollo de la competencia pragmática.

La propuesta de un profesor práctico reflexivo se sustenta en una racionalidad práctica, donde la formación de los profesionales enfatiza la acción práctica, mediante la comprensión plena de la situación profesional donde se labora, la cual sólo puede alcanzarse por la vía de procesos de deliberación, debate e interpretación. El rol del docente no es, en este caso, el de un operario o técnico que aplica sin más los planes, programas o metodologías pensadas por otros, sino que se convierte en un profesional analítico-reflexivo que rescata su autonomía intelectual.

Desde este punto de vista, las soluciones que el docente puede dar a la problemática que enfrenta en la institución escolar y en su aula, dependerán de la propia construcción que haga de situaciones donde suelen imperar la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores. Existen cuatro constantes en la práctica reflexiva propuesta por Sebón que deben tomarse en cuenta al examinar la acción de los profesionales (en este caso de los docentes):

- Los medios, lenguajes y repertorios que emplean los docentes para describir la realidad y ejecutar determinadas acciones
- Los sistemas de apreciación que emplean para centrar los problemas, para la evaluación y para la conversación reflexiva
- Las teorías generales que aplican los fenómenos de interés
- Los roles en los que sitúan sus tareas y a través de los cuales delimitan su medio institucional

La reflexión sobre la problemática docente debe estar orientada a la generación de un conocimiento didáctico integrador y de una propuesta para la acción que trascienda el análisis crítico y teórico.

CAPÍTULO III

Competencia Pragmática

3. Competencia pragmática

Durante mucho tiempo el estudio de una lengua extranjera se basó principalmente en el desarrollo y memorización de la gramática y del vocabulario. Con la adopción creciente del enfoque comunicativo por parte de investigadores y docentes, este aspecto quedó en un segundo plano, al empezar a darle una mayor relevancia al objetivo de conseguir que los estudiantes adquiriesen habilidades funcionales en la lengua meta. Crystal (1997) menciona que “la finalidad principal de la enseñanza de lenguas extranjeras pasó a ser que el alumno pudiera comprender y expresarse en esa lengua de manera adecuada, acorde con las situaciones comunicativas concretas y con los parámetros socioculturales propios del contexto” (p.235).

La competencia pragmática es un factor esencial para alcanzar el éxito en nuestros actos comunicativos, ya sea en nuestra primera lengua (L1) o en una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). Crystal (1997) define la competencia pragmática como “el estudio de la lengua desde el punto de vista de los hablantes, de las elecciones que hacen y de los efectos que ese uso tiene en los otros participantes en el acto comunicativo” (p. 240). El punto de partida de esta competencia es la consideración del hablar como un hacer. Todos los usuarios de una lengua tienen una capacidad que les permite asociar los enunciados con los contextos en que dichos enunciados son apropiados.

Comunicarse implica entender esas intenciones no siempre explícitas, actuar en consecuencia y ser conscientes de que en nuestras propias producciones. La comunicación es el objetivo principal de una conversación, bien sea con un hablante nativo de nuestra lengua o de lengua extranjera. Para cumplir este objetivo, hablante y oyente deben compartir el conocimiento del sistema lingüístico de la lengua en que hablan, es decir, necesitan la competencia lingüística para iniciar el proceso de comunicación. No obstante, para interpretar el mensaje y decodificarlo correctamente es necesario que hablante y oyente tengan otros conocimientos para entender el contenido del mensaje, su intención y saber cómo reaccionar.

Asimismo, Crystal (1997) complementa que la competencia pragmática también es el uso del lenguaje basados en el conocimiento de las condiciones y la forma de uso apropiado del idioma. Así, la pragmática examina el uso del lenguaje por parte de los hablantes y, establece la relación entre el significado literal y el significado comunicado, lo cual es de necesario para entender una lengua desde un enfoque comunicativo. Además, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001), indicó lo siguiente con relación a la competencia pragmática, tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos.

Por eso, teniendo presente lo anterior, podemos decir que la competencia pragmática es la habilidad para hacer un uso estratégico de la lengua en un medio contextual determinado, según la intención y la situación comunicativa; a su vez, es saber ejecutar acciones sociales mediante el empleo adecuado de signos lingüísticos, o de signos de otros códigos no lingüísticos, utilizados de acuerdo con unas intenciones y con unos fines deseados.

3.1. Elementos de la Pragmática

La pragmática, se trata de comunicar adecuadamente en contexto. La comunicación implica el lenguaje, verbal o escrito, pero involucra muchos otros aspectos que van más allá de las palabras en actos de habla específicos. Me refiero a todos los aspectos de la apropiada comunicación como "elementos pragmáticos". Los estudiantes que están aprendiendo una segunda lengua o una lengua extranjera necesitan adquirir conocimiento y la fluidez en estos elementos pragmáticos para adquirir competencia pragmática.

Muchos sociolingüistas han abordado estos elementos, Hymes (1974) propuso un modelo utilizando el modelo *S-P-E-A-K-I-N-G* para ilustrar los elementos clave de la competencia pragmática:

- **S** representa *setting and scene* (Configuración y escena), la situación social y física donde se produce la comunicación, incluida la hora del día
- **P** significa *participants* (participantes), las personas involucradas en la comunicación y sus roles y relaciones
- **E** describe *ends* (fines), el propósito o el resultado previsto de la comunicación
- **A** representa *act sequence* (secuencia de actos), el orden de intercambios o piezas de la comunicación
- **K** significa *key* (clave), el tono o la forma del intercambio.
- **I** describe *instrumentalities* (Instrumentalidades), formas y estilos de discurso, incluido el registro
- **N** representa *norms* (normas), el expectativas sociales o reglas que subyacen o informan la comunicación, a saber, qué es aceptable
- **G** significa *genre* (género), el tipo de acto de habla o comunicación involucrado

Por lo tanto, una situación o acto de habla se puede entender satisfactoriamente si no solo se tienen en cuenta los aspectos lingüísticos, sino también los otros aspectos paralingüísticos. Uno no solo necesita aprender su vocabulario y gramática, sino también el contexto y forma en el que se usan las palabras.

3.2. Competencia pragmática y cultural dentro del salón de clases

Algunos de los cuestionamientos que me hice al principio del proceso de investigación fueron: ¿qué estrategias emplear para desarrollar la competencia pragmática? ¿Es posible desarrollar la competencia pragmática junto al conocimiento lingüístico dentro del salón de clases? Es cierto, que toda persona, por el hecho de hablar su lengua materna, ya posee una amplia información pragmática; sin embargo, al aprender una lengua extranjera esto no sucede, y suele transferir a la lengua extranjera que aprende.

Kasper y Schmidt (1996) han reconocido las limitaciones que conlleva el aprendizaje de una lengua extranjera en el aula al mencionar que

...se trata de un contexto menos favorable para el aprendizaje, puesto que no suele proporcionar suficiente práctica de conversación, ni oportunidades para tratar todo el amplio espectro que puede cubrir la interacción humana... estas desventajas del aprendizaje en el aula, que dificultan el desarrollo del control de procesamiento necesario para la comprensión y la producción de frases, algo imprescindible para poder participar de manera efectiva en una conversación (p. 55).

Esto impide que los alumnos reciban el input, tanto lingüístico y funcional de la lengua, necesaria para alcanzar un nivel de uso de la lengua apropiado y para poder producir la acción lingüística que requiere la comunicación auténtica en el idioma.

Como bien explica Kasper y Rose (2002)

...las investigaciones demuestran que muchos aspectos de la competencia pragmática no se desarrollan adecuadamente sin algún tipo de instrucción, de manera que los estudiantes conozcan las estrategias y las formas lingüísticas mediante las que se materializan los conocimientos pragmáticos y cómo se usan esas estrategias en diferentes contextos (p. 30).

Al basarnos en lo que los autores comentan anteriormente, es importante que el profesor ayude al alumno a reflexionar sobre esta competencia y hacerles saber que la pragmática es diferente de una lengua a otra; lo que consigue fomentar la atención del alumno y optimizar sus habilidades para dar respuesta a las necesidades de la interacción. A menos que los alumnos pongan especial atención a esta compleja conexión entre el uso de la lengua y el contexto social, será muy difícil aprender la pragmática de un nuevo idioma. Se trata, en definitiva, de hacer que el alumnado este consciente de la variedad de recursos lingüísticos de los que disponen y del hecho de que su utilización está determinada por unos factores contextuales concretos.

Por ello, resulta imprescindible el uso de materiales didácticos, que faciliten el acceso a la lengua y ejemplos de uso del idioma en múltiples contextos, ya se trate de situaciones reales o ficticias.

3.3. Reconociendo la cultura profunda y su Influencia en el comportamiento comunicativo, la pragmática.

La cultura tiene una poderosa fuerza invisible sobre el comportamiento de comunicación. Es un factor significativo que afecta nuestra percepción y el comportamiento de nuestra comunicación; lenguaje formal o informal, lenguaje corporal, expresiones faciales, entre otros. Nuestra cultura es parte de lo que constituye nuestra identidad propia e inconscientemente nos ayuda a interpretar eventos y tomar decisiones sin mucho esfuerzo. La cultura no es algo con lo que nacemos, pero más bien, algo que hemos aprendido. Nos la ha transmitido nuestra familia, escuelas, amigos, experiencias. Es aquí donde la pragmática toma lugar; ya que a través de ella sabemos cómo comportarnos en situaciones específicas y como utilizar la lengua y qué elementos utilizar.

La cultura ha sido descrita por Ting-Toomey and Chung (2005) como un sistema de significado aprendido que consiste en patrones de tradiciones, creencias, valores, normas, significados y símbolos que se transmiten de una

generación a otra y son compartido en diversos grados por miembros que interactúan en una comunidad " (p. 28). Por lo tanto, para una comunicación exitosa entre dos personas de diferente cultura es necesario reconocer nuestras propias normas culturales únicas para posteriormente elegir como comunicarnos con otros.

Por lo anterior, es importante que el alumno conozca la parte profunda de la cultura para interactuar adecuadamente con otras personas de diferente cultura; es decir que adquiera la pragmaticidad de la lengua. Gary Weaver (1986) utiliza la imagen de un *iceberg* para explicar las diferentes capas de cultura. Como un iceberg, parte de una cultura está "por encima del agua", ya que es visible y fácil de identificar y conocer. Esta parte incluye cultura superficial, como la música, vestimenta y las reglas gramaticales que rigen la lengua utilizada en la cultura.

Sin embargo, existe una gran parte de la cultura que no se visualiza a simple vista; esta parte está fuera de la conciencia del hablante, y ha sido denominada "cultura profunda". La cultura profunda incluye elementos como los significados del lenguaje, el concepto de justicia, la ética de las palabras, el comportamiento visual, la expresión fiscal y el enfoque de las relaciones interpersonales. La cultura se puede comparar con un iceberg, porque no se detecta mucho. De modo que dentro de nuestras vidas y trabajo a menudo se ignora. La influencia de la cultura en los elementos de comunicación debe explorarse explícitamente en lugar de darse por descontada o ignorarse. La siguiente analogía muestra algunos de los problemas culturales que impactan en nuestras interacciones.

Teoría de iceberg

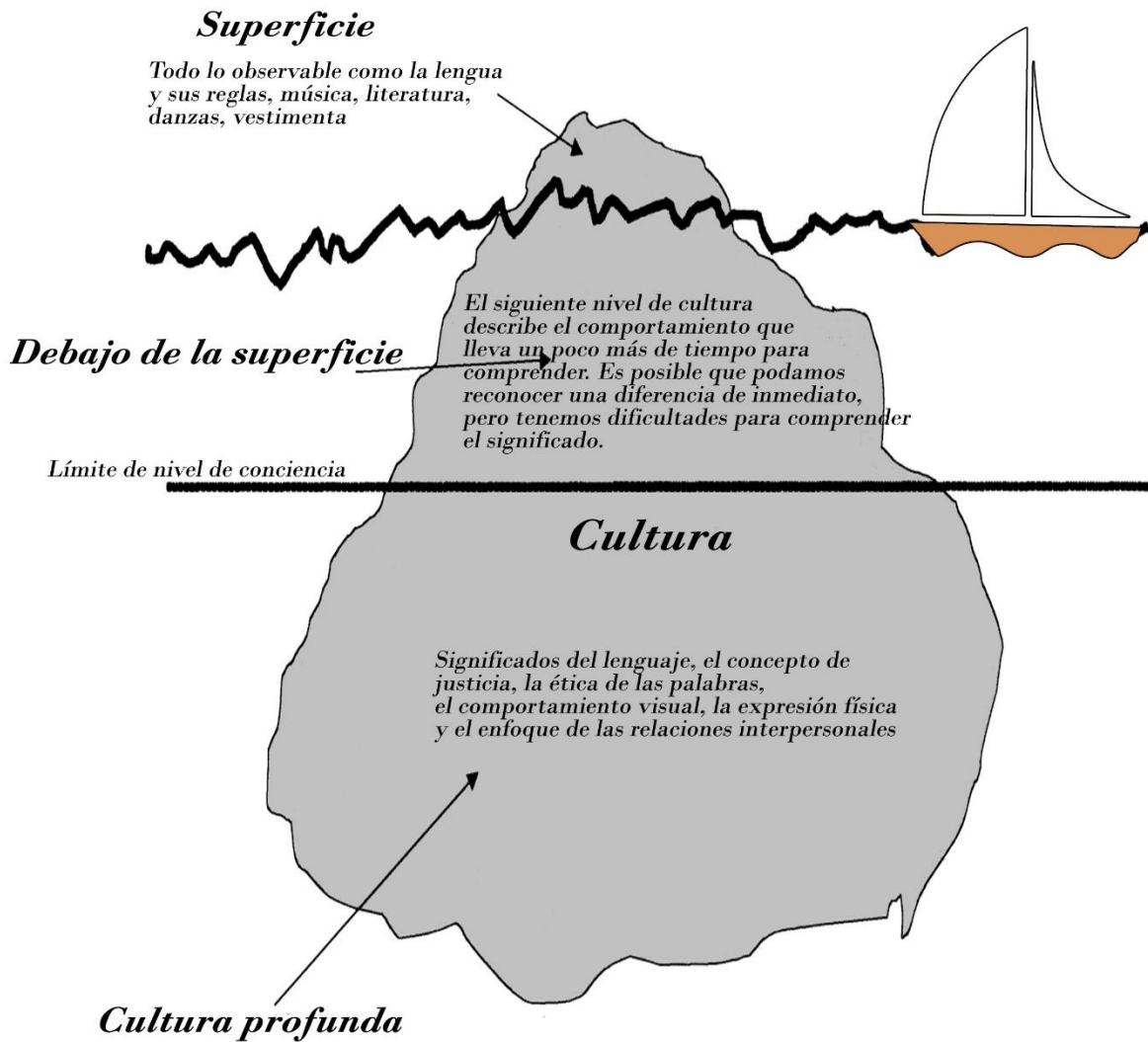


Imagen 1. Teoría del iceberg, adaptado de Weaver (1986).

Este iceberg sugiere que la única forma de aprender la cultura interna de los demás es participar activamente en su cultura. Weaver (1986) menciona que cuando uno ingresa por primera vez en una nueva cultura, solo los comportamientos más evidentes son evidentes. Como se va interactuando más tiempo en esa nueva cultura, las creencias, valores y patrones de pensamiento subyacentes que dictan ese comportamiento será descubierto. Por lo anterior, este modelo nos enseña que no podemos juzgar una nueva cultura basada solo en lo que vemos cuando entramos por primera vez.

Debemos tomarnos el tiempo para conocer a individuos de esa cultura e interactuar con ellos. Solo así podemos descubrir los valores y creencias que subyacen al comportamiento de esa sociedad. Es aquí donde nos podemos apoyar de las fichas pedagógicas para que el alumno conozca y sea consciente de estos factores, ya que al estar trabajando en un contexto fuera de la cultura meta es difícil adquirir estos conocimientos.

3.4. La importancia de los materiales didácticos para el desarrollo de la pragmática

Los materiales didácticos son herramientas importantes para el profesor y para la enseñanza de una lengua. Estos ayudan a complementar y reforzar el conocimiento y el desarrollo de las habilidades en los alumnos durante las prácticas del proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, el profesor de una lengua extranjera se enfrenta con cierta frecuencia al problema de ¿qué materiales didácticos seleccionar para sus clases? Hacer la selección, no es tarea fácil, pues se tienen que considerar varios aspectos como los objetivos que se quieren alcanzar, las necesidades de los alumnos, el contexto educativo, por citar algunos.

Algunos autores como McGrath (2002) y Tomlinson (2003) señalan que los materiales didácticos son las mil y una cosas que se emplean para facilitar el aprendizaje del lenguaje. Éstos pueden ser lingüísticos, visuales, auditivos o estéticos, y se presentan en forma impresa, en casetes, CD, DVD o por Internet.

Desde mi perspectiva, todos los profesores podemos hacer uso de uno de estos materiales; sin embargo, muchas veces solo los usamos sin reflexionar sobre ellos, es decir, no nos cuestionamos ¿le será útil al alumno? La mayoría de los materiales utilizados en el salón de clase de lengua extranjera, por lo general, es solo de completar la oración, colocar la palabra o unir el vocabulario con su significado. A lo que nos lleva a una enseñanza tradicional.

Tomlison (2012) explica que

...los materiales deben ser informativos (informan al alumno acerca de la lengua meta), instructivos (guían al alumno en la práctica de la lengua), experienciales (brindan al alumno oportunidades de explorar instancias de lengua en uso y de usar la lengua en forma significativa), y exploratorios (ayudan al alumno a realizar descubrimientos acerca de la lengua) (p.143).

Esto es lo que busco al crear fichas didácticas, permitir al alumno, ser consciente, reflexionar que una lengua diferente a su lengua materna tiene matices diferentes que, posiblemente, le lleven a malentendidos con los demás.

Tomlinson (2012) también afirma que los materiales para el aprendizaje de idiomas idealmente deberían estar impulsados por principios de aprendizaje y enseñanza. Sobre la base de algunos de los principios teóricos más importantes, este autor señala que los materiales deberían básicamente:

- Exponer a los alumnos a un uso auténtico de la lengua
- Ayudar a los alumnos a prestar atención a las características principales del idioma al que se los expone
- Proporcionar a los alumnos oportunidades de utilizar la lengua extranjera para lograr objetivos comunicativos

- Proveer oportunidades para proporcionar comentarios sobre la producción en L2
- Lograr un impacto en el sentido de que se despierten y mantengan la curiosidad y la atención de los alumnos
- Estimular la participación intelectual, estética y emocional (p.100)

A partir de estas bases, se planteará el desarrollo de las fichas didácticas, durante el ciclo dos, que me puedan apoyar al desarrollo de la competencia pragmática. Espero cubrir la mayoría de las bases para obtener buenos resultados; así como el apoyo de los profesores participantes en esta investigación, y mis profesores de la maestría.

3.5. Fichas didácticas

Como mencioné anteriormente, el aprendizaje de una lengua extranjera no sólo se limita a adquirir contenidos gramaticales, ortográficos y de buena pronunciación; sino que va más allá del campo lingüístico. Este proceso implica, también, la adquisición de saber dónde utilizar la lengua y como usarla, los gestos (kinésica), los comportamientos y las manifestaciones culturales del país donde se habla la lengua, competencia pragmática.

Es difícil aprender inglés y dejar de lado la cultura de nuestro país. Por tanto, es necesario que el aprendiz interiorice este nuevo universo de costumbres, tradiciones y legados propios de una nueva cultura y el uso de la lengua. La tarea no es fácil, sin embargo, el profesor debe promover e integrar esta nueva práctica en los cursos de lengua extranjera.

El desarrollo de la competencia pragmática, en clase de lengua extranjera, es tan esencial como desarrollar, en el estudiante, las diferentes destrezas. De esta manera, el aprendiz puede ir asimilando e integrando la parte pragmática para lograr un conocimiento y desarrollo mayor de la lengua y sus convenciones. Prats (1997) menciona que muchas veces, los profesores de lengua extranjera temen abordar y desarrollar aspectos culturales debido a diferentes motivos, por ejemplo, existe un desconocimiento de información y de preparación por parte de los docentes sobre aspectos pragmáticos.

Ellos podrían considerar que la competencia pragmática no es fácil de enseñar y que implica un amplio conocimiento de temas relacionados con el quehacer cultural. Estos son algunos motivos por los que se obvia la inserción de lo pragmático en las clases de lengua y se limitan a la enseñanza de los contenidos lingüísticos. Sin embargo, el desarrollo de la competencia pragmática se puede hacer de una forma sencilla, agradable y creativa; con técnicas, estrategias y actividades que permitan un acceso integral a la lengua meta y a su cultura, esto a través de fichas pedagógicas. Desde este punto de vista, la pragmática se va a unir con los contenidos lingüísticos en el proceso de aprendizaje e involucra tanto al docente como al estudiante.

Los diferentes contenidos propios de la cultura no aparecen en los manuales o en los métodos para enseñar español, ya sea como lengua extranjera o como segunda lengua; y a pesar del ingenio y la creatividad que poseen los profesores de lenguas extranjeras; algunas veces, se dificulta la preparación de actividades pedagógicas, en las cuales se tome en cuenta lo lingüístico y como parte esencial de la actividad se integre, también, algún aspecto de la cultura. Es así, como las fichas pedagógicas pueden apoyar al desarrollo de esta competencia. Como menciona Nerici (2000) la ficha didáctica sustituye a la realidad y trata de representarla de la mejor manera posible, facilitando su objetivación.

Por lo tanto, la ficha pedagógica se puede emplear como un nexo entre el profesor y el alumno, y la realidad. Lo más primordial sería que la enseñanza y el aprendizaje se llevará a cabo en la vida real, pero no siempre es posible, es por eso,

que el profesor debe recurrir a recursos que le sirvan de puente lo que se enseña y se aprende, y el mundo real.

A través de la ficha pedagógica se puede llevar al alumno a trabajar, investigar, a descubrir y construir un conocimiento nuevo. Adquiriendo así un conocimiento funcional y dinámico; propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno y ofrecer una oportunidad a estar cerca de la realidad.

CAPÍTULO IV

Proceso Metodológico

4. El proceso Metodológico

En el apartado que se presenta a continuación se describe los fundamentos teóricos de la investigación que llevé a cabo, el proceso, las herramientas diseñadas y utilizadas para obtener la información necesaria para llevarla a cabo.

4.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación está inmersa dentro de un enfoque cualitativo. De acuerdo con Denzin y Lincoln (en Rodríguez, Gil y García, 1999), implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio. Gobo (en Vasilachis, 2006) afirma que los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad de describir, comprender y explicar los fenómenos sociales, lo cual le permite alcanzar diferentes métodos de investigación como: la etnografía, investigación acción, estudio de casos (individual y múltiple), teoría fundamentada, historias de vida, entre otros.

Debido a que la investigación es de carácter descriptivo; es necesario analizar y reflexionar sobre la enseñanza de las prácticas socioculturales que acompañan a la lengua extranjera dentro del salón de clases. Atendiendo las palabras de Taylor y Bogdan (en Rodríguez, Gil, Y García, 1999) vemos a la investigación cualitativa como aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. En este caso, vinculadas a la práctica docente.

4.2. Diseño de la investigación

Debido a la naturaleza del estudio en donde tener que hacer una exploración, reflexión e intervención sobre la enseñanza de la competencia sociocultural del inglés hemos adoptado como método a la investigación acción. Gollete y Lesgard (en Bausela, 2009) identifican "...tres funciones y finalidades básicas de este método; (i) investigación, (ii) acción y (iii) formulación / perfeccionamiento" (p. 22).

Afirman que este tipo de investigación beneficia simultáneamente el desarrollo de destrezas, la expansión de la teoría y la resolución de problemas.

La investigación–acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso, que como señalan Kemmis y MacTaggart (en Bausela, 2009)

...se construye desde y para la práctica, ... pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, ... demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, ... exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, ... implica la realización de análisis crítico de las situaciones y ... se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (p.50).

Una de las áreas detectadas que necesita ser indagada es la parte sociocultural inherente a la lengua. Así pues, la investigación-acción nos permitirá llevar a cabo estos procedimientos dentro de nuestro propio espacio laboral y la intervención para formular una propuesta didáctica con el propósito de implementarla en la enseñanza de esta competencia. Por su parte, Da Silva, Colín, Alfaro y Herrera (2008) declaran que:

La investigación-acción se caracteriza por promover espacios flexibles para la planeación, la participación, la experimentación y reflexión del profesor. Es una oportunidad para poner en práctica la dimensión intelectual del trabajo docente, más allá del cumplimiento del programa escolar, porque el docente conoce la materia y las condiciones en que se lleva una práctica educativa. Su práctica en el aula es generadora de insumos que orientaran teóricamente sus procedimientos de intervención (p. 57).

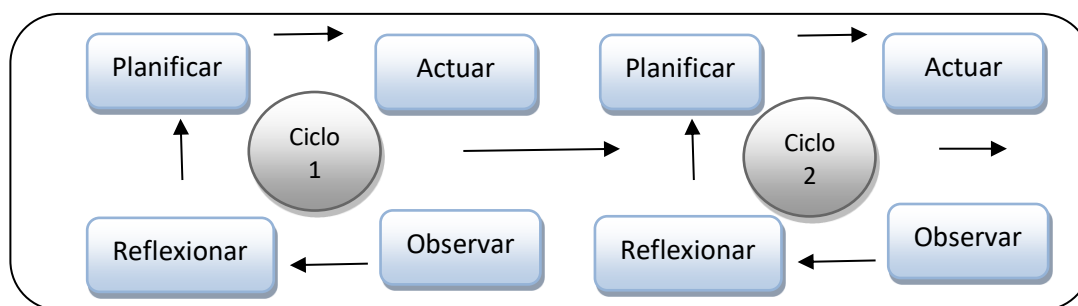
Podemos plantearnos la investigación-acción como una forma de indagación realizada por el profesor para mejorar su práctica docente o profesional y que le posibilita revisar su práctica a través de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas y el propio. Desde esta nueva perspectiva, la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad auto-reflexiva realizada por el profesor con la finalidad de mejorar su práctica. Latorre (2013) comenta que

...la enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social compleja, socialmente construida, e interpretada y realizada por el profesorado[...]
La educación se concibe como una acción intencional, propositiva, que se rige por reglas sociales, no por leyes científicas (p.7).

Por lo tanto, la enseñanza deja de ser una técnica, para constituirse en un proceso reflexivo sobre la propia práctica que lleva a una mayor comprensión a los procesos de enseñanza y su contexto. Por lo anterior, el proceso de investigación-acción se lleva a cabo bajo el modelo en espiral en ciclos que incluye el diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión-evaluación (Bausela, 2012). El diagnóstico nos permite hacer una evaluación de la situación (la importancia de la competencia pragmática).

La planificación permite hacer conciencia del diagnóstico para determinar los objetivos de la investigación, para elaborar un plan de acción que permita obtener información sobre la problemática; finalmente reflexionar sobre lo obtenido y hacer las modificaciones.

Cuadro 2. Proceso de investigación-acción en ciclo 1 y ciclo 2.



Fuente: Carr y Kemmis (1986).

4.3. Contexto

Mi proyecto de investigación se desarrolla, en ambos ciclos, en el Departamento de Lenguas de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas, campus Tuxtla. La lengua utilizada para esta investigación fue el inglés. El Departamento de Lenguas (DL), originalmente Instituto de Idiomas del Estado fue creado en la década de los 70s y pasó a formar parte de la Universidad Autónoma de Chiapas en 1975. La misión del Departamento de Lenguas es la de facilitar la adquisición de capacidades profesionales internacionales en los alumnos de las diferentes áreas de la Universidad y sociedad en general, mediante la enseñanza de lenguas extranjeras.

Asimismo, el Departamento de Lenguas tiene como misión contribuir al desarrollo de capacidades profesionales internacionales en los alumnos de las diferentes áreas de la universidad, mediante la enseñanza de lenguas extranjeras; y la visión al 2018 de capacitar a los estudiantes para acceder a mejores oportunidades educativas y laborales, mediante programas de estudio basados en estándares internacionales, así como para prepararse y presentar exámenes de reconocimiento internacional. El departamento de lenguas está enfocado a la formación de competencias integrales de los alumnos, esto con el fin de permitirles desarrollar las habilidades necesarias para el uso de la lengua meta a un nivel satisfactorio.

Los programas de enseñanza de lenguas del DL se basan en los niveles del Marco Común de Referencia Europeo para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, criterio establecido en los estándares internacionales que en materia de acreditación de conocimientos y docencia de lenguas extranjeras recomienda la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la Secretaría de Educación. Se compone de diferentes unidades de competencia para los alumnos: el nivel básico, el nivel intermedio, el nivel intermedio superior y el nivel avanzado.

Cada nivel se conforma por tres módulos de 60 horas de clases presenciales cada uno. Estos módulos se encuentran disponibles tanto en turno matutino y vespertino. Los grupos atendidos en el Departamento de Lenguas se componen con un aproximado de 10 a 20 estudiantes de diferentes edades a partir de los 15 años, estos grupos toman 1 hora de clase de lunes a viernes. A continuación, se muestra una tabla de equivalencia del Departamento de Lenguas, el Marco Común de Referencia Europeo y *Test Of English as a Foreign Language (Toefl)*.

Cuadro 3. Grupos y niveles de inglés del departamento de lenguas UNACH

Departamento de Lenguas			Marco Común de Referencia Europeo	Toefl	
Usuario	Nivel	Método	Nivel	Puntaje	
Basic User	1º Semestre	Touchstone 1	Breakthrough (A1)	337-459	
	2º Semestre				
	3º Semestre	Touchstone 2	Waystage (A2)		
	4º Semestre				
	5º Semestre	Touchstone 3	Threshold (B1)		460- 542
	6º Semestre				
	7º Semestre				
Independent User	8º Semestre	Touchstone 4	Vantage (B2)	543-626	
	9º Semestre	Viewpoint 1			
	10º Semestre				
Proficient User	11º Semestre	Viewpoint 2	Effective Operational Proficiency (C1)	627	
	12º Semestre				

Fotografía 1. Universidad Autónoma de Chiapas



Fotografía 2. Facultad de Lenguas Campus Tuxtla



Fotografía 3. Departamento de Lenguas



4.4. Participantes

Debemos recordar que la investigación-acción es un trabajo colaborativo de intercambio, discusión y contrastación a través del dialogo de los participantes debido a que la información y experiencia genera resultados más enriquecedores que los proyectos individuales (Bausela, 2002). Por lo anterior, para el primer ciclo (agosto-noviembre de 2017) se trabajó en conjunto con los alumnos de un grupo de nivel 1 (principiante), en un horario de 2:00 a 3:00 de la tarde de lunes a viernes; también, profesores que impartan la clase de inglés en el departamento. Para el segundo ciclo (enero-marzo de 2018) se trabajó con alumnos de nivel 2 en un horario de 1:00 a 2:00 de la tarde de lunes a viernes; también se contó con la participación de profesores del departamento de lenguas, y yo, como profesor investigador.

• Estudiantes

Para el primer ciclo, se trató de estudiantes de primer nivel del Departamento de Lenguas de la UNACH. El grupo se formaba de un total de 14 personas, 8 mujeres y 5 hombres. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 15 a los 20 años. Su lengua materna es el español; y en general, su interés por estudiar inglés como lengua extranjera es por gusto a la lengua y por la necesidad de acreditar la materia. La mayor parte de ellos provienen de escuelas públicas y de diferentes facultades de la UNACH. En cuanto al aprendizaje del inglés, la mayor parte de estos estudiantes no cuentan con el conocimiento básico del mismo.

Para el segundo ciclo, se trabajó con estudiantes de segundo nivel del Departamento de Lenguas de la UNACH. El grupo estaba conformado por un total de 20 personas, 12 mujeres y 8 hombres. Las edades de los estudiantes oscilaban entre los 18 a 27 años. Su lengua materna es el español; al igual que el primer ciclo, los estudiantes tomaban el curso de inglés por gusto y por la necesidad de acreditar en nivel solicitado por su facultad. La mayoría de los estudiantes contaba con un nivel de conocimiento básico del idioma.

- **Profesores**

Son profesores con la licenciatura en la enseñanza del inglés quienes imparten clases de inglés como lengua extranjera en el Departamento de Lenguas de la UNACH. Para el primer ciclo, se buscó trabajar con un total de tres profesores para tener diferentes puntos de vista sobre la enseñanza del inglés, concepciones sobre la competencia pragmática, asimismo, tener apoyo para desarrollar la investigación.

EL primer profesor cuenta con la licenciatura en la enseñanza del inglés, también con una maestría en pedagogía. Tiene experiencia trabajando con niños, adolescentes y adultos. La segunda profesora cuenta con la licenciatura en la enseñanza del inglés. Tiene experiencia trabajando solo con adultos. El tercer profesor tiene la licenciatura en turismo, tiene la maestría en pedagogía y tiene el doctorado en docencia del inglés. Tiene experiencia trabajando con adolescentes y adultos.

Para el segundo ciclo se trabajó con un total de cuatro profesores, esto con el fin de enriquecer las opiniones de las fichas pedagógicas propuestas para la investigación. La primera profesora tiene la licenciatura en la enseñanza del inglés. Tiene experiencia trabajando con niños y adultos. La segunda profesora tiene la licenciatura en la enseñanza del inglés, así como la maestría en didácticas de las lenguas. Tiene experiencia trabajando con niños y adultos. El tercer profesor tiene la licenciatura en la enseñanza del inglés y la maestría en pedagogía. Tiene experiencia trabajando con adolescentes y adultos. El cuarto profesor tiene la licenciatura en la enseñanza del inglés y la maestría psicopedagogía.

Cabe mencionar que también se contó con el apoyo de profesores observadores quienes fueron asesores de la unidad de competencia Proyecto de Acción Docente, quienes me ayudaron con ideas para las clases y a reflexionar sobre ellas. Para la investigación-acción “las personas implicadas directamente en la realidad del objeto de estudio son también investigadores” (Colmenares y Piñero,

2008 p. 106). Por lo tanto, la opinión de cada participante debe ser tomado en cuenta.

Fotografía 4. Profesor y Alumnos grupo 1



Fotografía 5. Profesor y alumnos grupo 2



4.5. Técnicas de recolección de datos

Para esta investigación se describen las técnicas que se utilizaron para la recolección de datos necesarios para lograr una triangulación que apoye la investigación:

- **Observación participante:**

Esta técnica nos permitió tener un acercamiento a la práctica docente de cada profesor que participo en esta investigación. Este tipo de observación se ajusta a los propósitos metodológicos de mi tema de estudio en la medida que se realizaron observaciones a profesores y también se hicieron autoobservaciones de mis clases. De estas observaciones se tomarán las notas de campo y se observará si se promueve la competencia socio-pragmática durante las clases.

De Walt y De Walt (2011) describen a la observación participante como “una forma de recolectar información en un marco natural por los etnógrafos quienes observan o toman parte en actividades comunes y no comunes de las personas

estudiadas” (p. 38). Cabe mencionar que las observaciones nos ayudan a visualizar como el objeto o fenómeno en estudio se produce.

- **Entrevistas semi-estructuradas:**

Se hicieron entrevistas semi-estructuradas a profesores, en el cual se utilizó una guía de preguntas para conocer a mayor profundidad y de manera personal la opinión de cada profesor sobre la competencia pragmática y que problemas enfrentan para desarrollar dicha competencia. Concordando con Agar (en Rodríguez et al. 1999) en que:

El entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de preguntas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a libre discreción del entrevistador quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de ante mano (p. 168).

Por otra parte, McDonough y McDonough (2002) especifican que este tipo de entrevistas tiene una estructura general, pero permiten una mayor flexibilidad en profundizar una pregunta; es decir, permite agregar preguntas de seguimiento para una extensión de la información; también permite cambiar el orden de las preguntas (de ser necesarias).

- **Diario del investigador y del alumno**

Mediante esta técnica se registraron notas de campo que me ayudaron a recoger información de acuerdo a lo que pasó durante las clases. De acuerdo con Kemmis, McTaggart, y Nixonl (2014) debemos

...recordar... que en la investigación-acción crítica participativa, los participantes deben hacer su propio registro durante el progreso de la

investigación, por ejemplo, los diarios. Nos inclinamos a pensar que recuperar este tipo de información es el pase de entrada hacia la investigación grupal (p. 177).

Me fue muy útil porque aparte de concentrar estas notas de campo, ayudaron al proceso crítico reflexivo del tratamiento de la información recopilada. Iniciarán, en cierto modo, un pequeño análisis preliminar de los eventos registrados. Asimismo, nos ayudarán a guiar las percepciones del investigador participante. Tal como lo explica Bernard (2011) en que, durante el análisis de la información y datos, nuestro diario se convertirá en un documento profesional e importante y nos ayudará a interpretar nuestras notas de campo; nos permitirá también ser más conscientes de nuestros sesgos personales.

De acuerdo con Da Silva, et al (2008) en su estudio, aclara que

...redactar el diario constituyó un nuevo aprendizaje para los sujetos-profesores, ya que lo importante es registrar todo lo sucedido en clase de manera objetiva a fin de que los datos ahí vertidos puedan ser triangulados con las grabaciones en video y audio, las entrevistas y las notas de campo. (p. 94).

- **Planes de clase**

Los planes de clase tienen una gran importancia en esta investigación, debido a que es en donde se plasmaron la metodología a seguir para desarrollar la competencia pragmática. Duncan y Met (2010) describe a los planes de clase como una guía para el profesor para realizar determinada actividad dentro del salón de clases para alcanzar sus objetivos de esta.

4.6. Procedimiento de recolección de la información

Como se mencionó anteriormente, esta investigación se plantea desde el método de investigación-acción; por lo cual, se realizarán dos ciclos. Se muestra un cuadro de la organización general de los ciclos y el objetivo principal de cada uno.

Tabla 4. Descripción de actividades de ciclos

Ciclo	Descripción
Ciclo 1	Recolección de la información: Observación, entrevistas con profesores del departamento de lenguas, planeaciones de clase y diario de campo del investigador y bitácora del estudiante.
Ciclo 2	Diseño de la propuesta didáctica y piloteo por parte de docentes del Departamento de lenguas y del profesor investigador, entrevistas con los docentes, recolección de bitácoras de los alumnos y diario de campo del profesor.

4.6.1. Primer ciclo

Inicialmente, se hicieron las entrevistas con los profesores. Se realizaron las entrevistas en los meses de octubre y noviembre de 2017. Se consideró realizar por lo menos dos entrevistas a cada profesor con el fin de ampliar la información; sin embargo, solo se realizó uno por profesor. Estas entrevistas fueron grabadas en archivos de audio y tuvieron una duración de aproximadamente quince y veinte minutos por cada sesión.

Estas entrevistas se llevaron a cabo en el contexto escolar (dentro de las instalaciones de la facultad) u otros en lugares diferentes (café) de acuerdo con las disponibilidades de los participantes. Posteriormente de realizar las entrevistas con los profesores, inmediatamente procedí a la transcripción de cada uno de ellos. A través de las entrevistas obtuve información preliminar sobre la importancia de la competencia pragmática para los profesores

La observación participante de clases fue otra técnica utilizada en esta primera fase; se llevaron a cabo doce observaciones en total, cuatro por cada profesor con una duración de 60 minutos cada sesión de clases. Esto me permitió explorar que actividades realiza cada profesor dentro de su clase y ver si la competencia pragmática es tomada en cuenta por ellos. Asimismo, di clases para observarme, ampliar la información y tener una base para ver los cambios a realizar en mi metodología. Cada clase tuvo su propia planeación en donde se plasmaron las actividades que me permitirían abordar la competencia pragmática (los temas

propuestos por profesores y alumnos durante entrevistas formales e informales). También se videograbó cada clase para posteriormente ser analizado.

Por otra parte, se realizaron diarios del estudiante, los cuales se llevaron a cabo una vez por clase; asimismo se realizó un diario por parte del investigador una vez por semana. Las observaciones de clase se llevaron a cabo durante el mismo periodo de clases. Al tratarse de observación participante, primeramente, se observó a los profesores de otros niveles; se realizará grabaciones de mi propia práctica docente en archivo de video.

Una vez que ya tenía información recabada, tanto de entrevistas, observación y diarios del investigador y el estudiante, me concentré en hacer un análisis preliminar. Esto fue muy importante, Burgos (2011), menciona que es necesario “identificar los rasgos esenciales y la descripción sistemática de las interrelaciones entre estos (técnicas de recolección de información), es decir cómo trabajan las cosas en términos de los objetivos, el análisis puede ser utilizado de manera evaluativa para responder preguntas” (p. 121).

A partir del análisis surgieron las categorías y códigos preliminares que me permitieron realizar un acercamiento a mi objeto de estudio. A partir de esto realizar cambios necesarios para el segundo ciclo de esta investigación. La aplicación de las técnicas antes mencionadas me ayudó a identificar los primeros hallazgos del porqué no se toma en cuenta la competencia pragmática, así como los posibles temas a desarrollar para las clases. Es por esto por lo que puedo decir que el primer ciclo fue la parte exploratoria del estudio.

4.6.2. Segundo ciclo

Para el segundo ciclo de la investigación, nuevamente se recabó información para ampliar y profundizar la información preliminar del ciclo uno; que se llevó a cabo durante enero-mayo de 2018, se realizaron los mismos procedimientos que el ciclo uno; sin embargo, se pretende pilotear las fichas didácticas desarrolladas a partir de lo analizado e información proporcionado por los profesores durante las

entrevistas y pláticas informales. Sin embargo, en esta segunda parte nos enfocamos en puntos más precisos.

Nuevamente se realizaron entrevistas semiestructuradas con los profesores con modificaciones en las preguntas (ver anexo 1), pero esta vez para saber su opinión sobre las fichas didácticas creadas para desarrollar la competencia pragmática. Fueron cuatro profesores que ayudaron a pilotear las fichas didácticas; cada profesor utilizó una ficha, por lo cual, ellos pilotearon un total de cuatro.

Igualmente retomé las observaciones participantes (ver anexo 3); sin embargo, para este ciclo se hicieron modificaciones para observar el funcionamiento de las fichas didácticas creadas y como fue utilizado por los profesores durante una clase real. También se observó la reacción generada de los estudiantes y el profesor al utilizarlas. Por tal motivo, a cada profesor se le entregó un juego de copias de una ficha didáctica diferente. Se realizaron un total de 4 observaciones debido al poco tiempo de este ciclo. También impartí clases con el fin de aplicar las fichas didácticas que creé y ver cómo funcionan en clases reales; para esto videograbé un total de 7 clases que me permitieron analizar cada ficha.

Finalmente, para obtener otra retroalimentación de importante de la ficha didáctica creada para el desarrollo la competencia pragmática, se implementó, nuevamente, el diario del estudiante. De acuerdo con Da Silva *et al* (2008) quien menciona que los diarios de estudiantes tienden a arrojar datos importantes, es decir, todo lo que los aprendientes observan y expresan es útil para el docente para obtener una retroalimentación sobre el contenido de la clase. Mediante esta técnica pude valorar y hacer otros cambios de las fichas didácticas que los profesores no me comentaron o no tomaron en cuenta.

CAPÍTULO V

Análisis e Interpretación

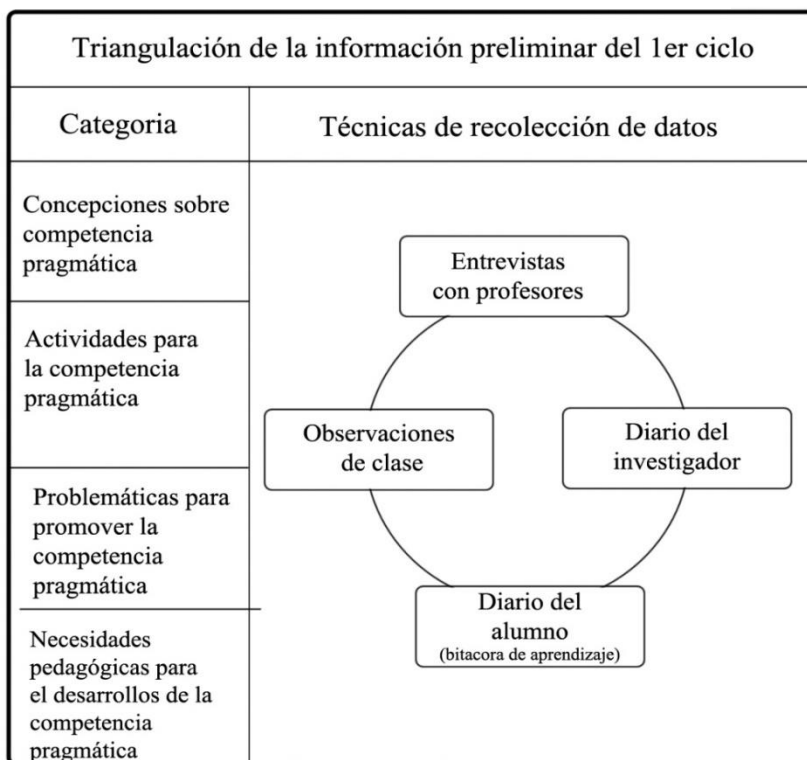
5. Análisis e interpretación de datos ciclo 1 y ciclo 2

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó la información recabada de las entrevistas, las observaciones de las clases de los profesores entrevistados, las bitácoras de los alumnos y mis notas de campo a través de la impartición de las clases durante el ciclo 1 y ciclo 2.

5.1. Análisis e interpretación de datos ciclo 1

Debido al conjunto información recuperada de las diversas técnicas de recolección de datos, fue necesario organizarla a través del proceso de triangulación y de esa manera transformar dicha información en datos para su posterior análisis. Así que coincidimos con Denzin (en Chanona, 2011) en que para la comprensión del fenómeno social estudiado se necesita de un corpus de datos diversos. Para este trabajo de investigación, se adoptó la triangulación holística; coincidiendo con Ruiz (2012) “la triangulación holística se aplica a la totalidad de las fases y los elementos de la investigación” (p. 334). De esta manera, se consolida un esquema que nos permitió visualizar la información más adecuada concerniente a nuestro trabajo de investigación (ver cuadro 5).

Cuadro 5



5.1.1. Las entrevistas

La información analizada a partir de las entrevistas con los profesores me permitió identificar concepciones relacionados con el concepto de competencia, competencia comunicativa, competencia pragmática y la importancia que tienen en el dentro de su práctica docente. Los profesores mencionaron aspectos relevantes sobre por qué no se aborda esta competencia dentro de salón de clases. También mencionaron que actividades pedagógicas, recursos y materiales didácticos utilizan para promover dichas competencias dentro del salón de clases.

De acuerdo con el análisis realizado de la información recuperada, los profesores participantes tienen un conocimiento básico sobre la competencia pragmática, es así que el concepto de competencia pragmática es considerado como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten a los alumnos desempeñar una tarea o actividad de manera adecuada en función del contexto; asimismo, ellos consideran importante esta competencia para un desempeño en la vida real. Presento a continuación fragmentos ilustrativos de los testimonios:

Profesor 1:

E: dentro de sus objetivos ¿Qué importancia tiene la competencia pragmática?

P:... **¿Competencia pragmática?**... he... pues siempre trato de trabajar mucho para apoyar al alumno... creo que **si es importante para los alumnos...** aunque **es un poco difícil para desarrollarla** (competencia pragmática)... he... ya que... este... en la licenciatura vimos un poco de eso y **los profesores nos comentaron que siempre hay que tener en cuenta las cuatro habilidades** para que el alumno se pueda desenvolver a la hora de hablar en inglés...

Profesor 2:

E: para usted, ¿qué importancia tiene (competencia pragmática) en el aula?

P:...Pues,...he... **yo creo que la competencia pragmática es importante y muy util** porque se refiere a que el alumno sea capaz de hacer algo específico con la lengua meta... **que el alumno sea capaz de desenvolverse adecuadamente en un contexto determinado...**

Profesor 3:

E: Dentro del salón de clases, ¿qué importancia tiene la competencia pragmática?

P:... yo creo que la competencia pragmática **tiene que ser un componente necesario en el salón de clases**, por ejemplo, **el solo hecho de saludar a alguien en inglés depende de la persona a quien te dirijas**, ...eh... es necesario presentarles a los alumnos como usar de manera correcta un saludo. En la vida real podemos ofender a una persona si usamos la palabra incorrecta.

Con base a estos fragmentos de las entrevistas puedo decir que sí se toma en cuenta la competencia pragmática dentro del salón de clases por parte de los profesores; sin embargo, no se desarrolla como correspondería debido a factores que no les permite trabajar en la competencia, el tiempo, la falta de conocimiento de la pragmaticidad de la lengua o miedo a intentarlo; incluso la falta de experiencia de algunos profesores.

Estos factores, son los que limitan el desarrollo de dicha competencia; incluso algunos de los profesores comentan que si sería necesario el utilizar un material que abarque esta competencia, este apoyo sería ideal para ellos quienes no cuentan con tiempo para diseñarlo o quienes no cuentan con el conocimiento necesario para desarrollarlo.

Profesor 1:

E: ... ¿cree usted que promueve la competencia pragmática?

P:... he... **muy poco porque por lo general trato de enfocarme al... los temas del libro**, pero si siento que es importante[...] **pero debido al tiempo que se tiene en el semestre a veces no, no alcanza el tiempo** pero sí creo que es importante [...] **tengo poca experiencia enseñando inglés eso también complica que lo enseñe** [...], pero sería más fácil si contáramos con un material que abarque eso [...] **tenemos el libro, pero casi no viene temas de pragmática...** desde mi perspectiva si lo trato de hacer, pero **no cuento con la experiencia necesaria ni los materiales para hacerlo....**

Profesor 2:

E: ... dentro de sus prácticas como docente ¿cree usted que promueve la competencia pragmática?

P:... he... **yo considero que si lo promuevo,...he... pero muy pocas veces hago esto**, más trato de enfocarme en el libro... ya ves que aquí nos obligan a completar el libro... **aunque muchas veces no la desarrollamos en el salón de clases por falta de conocimiento...**, por ejemplo yo no he salido del país entonces no tengo claro cómo funcionan algunas cosas...este... sí trato de cubrir algunos temas, por ejemplo **utilizo pedacitos de películas** [...] las películas traen mucho material de como se usa la lengua como nativo...eso me ayuda mucho y también al alumno [...] pero **también esta el problema del tiempo**; como trabajo en tres lugares, son muy pocas la veces que lo hago, y caigo nuevamente en lo mismo, el libro...

Profesor 3:

E: ... podría mencionarme ¿cómo promueve la competencia pragmática en su salón de clases?

P:... pues trato de promoverlo... he... no todo el tiempo ya que tenemos que cumplir con un programa, ya tú sabes cómo es... pero sí creo que no todos lo hacen por diferentes factores, el tiempo por ejemplo, pero creo que hay algo más que el tiempo...**creo que es el miedo a hacerlo...** no queremos hacerlo o porque no queremos salir de nuestra zona de confort...

Podemos inferir que los profesores incluyen la competencia pragmática dentro de sus clases, pero no todo el tiempo debido a los factores mencionados anteriormente; es aquí donde podrían funcionar las fichas didácticas; ser un apoyo para estos profesores.

Así mismo estas entrevistas me ayudaron para definir los posibles temas a desarrollar en las fichas didácticas. Se tomó en cuenta las opiniones de los tres profesores, así como los testimonios de los alumnos durante algunas pláticas informales después de las clases observadas y prácticas hechas para la recolección de información.

Profesor 1:

E: ... qué mas me puede comentar ¿Qué temas sobre la competencia pragmática incluye o que temas cree que es importante incluir durante la clase?

P:...eh... en muchas ocasiones solo trabajo con los temas del libro debido a la falta de tiempo... pero...eh... intento trabajar con cosas como los saludos, mmm... pero siento que no es suficiente para que se pueda desarrollar, además solo es una pequeña parte de la clase [...] creo que trabajar con los saludos sería... pues... he... sería bueno trabajar a más profundidad...

Profesor 2:

E: ... usted comenta que sí promueve la competencia pragmática, ¿qué temas promueve? Y ¿cómo lo hace?...

P:...pues entre los temas que promuevo sería los saludos formales e informales... eh... casi siempre yo hago la demostración con el poco conocimiento que tengo sobre la cultura... eh... pues pero también uso videos...[...] eh... también he tratado de enseñar cómo hacer y recibir llamadas por teléfono, como tomar un mensaje y cosas como esas... es un tema importante porque en Estados Unidos es muy común hacer eso...

Profesor 3:

E: ... cuando promueve la competencia pragmática...eh... ¿Qué temas desarrolla de la competencia pragmática? ¿qué estrategias o materiales utiliza para la pragmática?...

P:...pues yo promuevo los temas más comunes del inglés, por ejemplo, los saludos formales e informales [...] también intento enseñar momentos importantes de otra cultura... he por ejemplo ...por mencionar uno... el Halloween... día de la independencia...[...] un tema que considero importante son las bodas, como comportarse y que decir durante este evento... eso tiene que ver con la pragmática...eh... es algo que va mas allá de la lengua y que muchas veces no tomamos en cuenta...

Alumno 1

E: ... dime... ¿qué te pareció la clase de hoy?... ¿te gustó? ¿qué cambiarías?...

P:...he... pues si me gustó... pero siento que son temas que ya he visto en otros cursos, siento que se repiten [...] casi siempre es lo mismo...he... pues me gustaría que me enseñaran cosas que no estén en el libro, por ejemplo, como utilizar el *dollar*... porque me dice mi primo que vive en los estados que es muy diferentes [...] creo que eso es importante porque algún día quiero ir allá, y si no se como usar el *dollar* no podré comprar...

Alumno 2

E: ... podrías decirme ¿qué te gusto de la clase de hoy?... ¿ya conocías el tema? ¿Qué no te gusto?... ¿Qué agregarías o cambiarías de la clase?

P:... he... pues si me gustó como enseña la profesora... este... tiene buenas actividades... pero creo que los temas siempre son los mismos... desde que he llevado inglés en secundaria y preparatoria es lo mismo [...] yo cambiaría los temas, por ejemplo como comprar comida en un *McDonalds* o en un restaurant así... creo que es muy diferente de cómo lo presentan aquí... un maestro me dijo que es diferente...

5.1.2. Las observaciones de clase

Por otro lado, se analizó la información recabada de las observaciones de clase de las cuales se obtiene información para ver cómo desarrolla el profesor su clase y como aborda la competencia pragmática. Los aspectos más relevantes captados a través de estas observaciones fueron: el uso del libro de texto para desarrollar la mayor parte de su clase; las actividades y estrategias utilizadas para la enseñanza de cada clase y como abordan la competencia pragmática. Incluiré algunas notas de las observaciones para tenerlas como base.

Notas de la observación 1

...el profesor **escribe sobre el pizarrón expresiones de saludos formales e informales. Posteriormente hace un cuadro donde los alumnos tienen que categorizar las expresiones** [...] los alumnos copian todas esas expresiones y escuchan las explicaciones dadas por el profesor [...]ahora **los alumnos se centran en el libro para trabajar en parejas...**

Notas de la observación 2

...El **profesor pide a los alumnos trabajar con su libro**, con un ejercicio auditivo (conversación de como presentarse en inglés) [...] ahora **el profesor discute con los alumnos que entendieron de la conversación.** Ahora el profesor pide a los alumnos completar el ejercicio del libro que consiste en completar la conversación con vocabulario específico de la conversación pasada.

Notas de la observación 3

...el profesor comienza la clase explicando que hoy verán el uso de **Mr. Miss. Ms.; es decir, cuando usarlos y en qué situación.** Escribe en el pizarrón algunos ejemplos, posterior a esta breve explicación, los alumnos se agrupan en equipos de tres y **empiezan a trabajar en el libro...**

Con base a estas observaciones, puedo inferir que la competencia pragmática si es abordada dentro del salón de clases; sin embargo, no se le da la importancia necesaria, por lo que solo queda a un nivel superficial sin abordar temas de la cultura profunda.

En este mismo sentido, durante las observaciones se observó la dinámica de trabajo de manera grupal o en equipos. Este tipo de práctica fue recurrente en las sesiones de los profesores. Asimismo, se notó el uso del libro en todas las clases; pero esto sirvió como guía para el profesor.

5.1.3. Análisis del diario del alumno (bitácora de aprendizaje)

También se analizó la información recabada con los alumnos, esto durante mi práctica con ellos. Se pudo encontrar que en un principio mi práctica era totalmente tradicional ya que me enfocaba en la parte gramatical y de vocabulario, es decir no existía un cambio por desarrollar la competencia pragmática. Esto posiblemente por la falta de conocimiento, de mi parte, de la competencia pragmática. Incluiré algunos testimonios de los alumnos, los cuales son más relevantes, desde mi perspectiva, para esta parte de análisis.

Testimonio 1

Hoy aprendí a hacer oraciones, pronunciación y vocabulario

Testimonio 2

Aprendí como formar preguntas para preguntar ¿cómo te llamas? ¿de dónde eres?, este tipo de preguntas es muy útil para platicar con otras personas.

Testimonio 3

Aprendí nuevo vocabulario, el uso de verbo “to be” que siempre se me dificulta en las clases

Testimonio 4

Como pronunciar las palabras, como se dice ¿cómo te llamas? Y muchas otras formas de preguntas

Sin embargo, mediante las lecturas hechas sobre la competencia pragmática, el apoyo de mis compañeras y de mis profesores, quienes me hicieron reflexionar sobre qué es la competencia pragmática, mi metodología fue cambiando y esto se pudo notar en los testimonios de los alumnos.

Testimonio 5

La clase de hoy fue muy provechosa, aprendí a diferencia las formas decir hola y de adiós en contextos formales o informales, creo que me puede ayudar cuando conozca a una persona de otro lado

Testimonio 6

Aprendí a cómo expresarme en diferentes contextos, ya que no es lo mismo hablar con un compañero a un profesor. Creo que es necesario hacer esta diferenciación para tener una comunicación buena.

Testimonio 7

Hoy aprendí a comunicarme utilizando diferentes formas del inglés, que hay contextos en los que puedo usar una palabra y en otras no. por ejemplo como platicar con una amiga o como hablar con un señor o señora.

No puedo decir que los alumnos aprendieron cuando utilizar una palabra o frase dependiendo el contexto, pero si puedo decir que ahora ya son conscientes de que existen diferentes maneras de utilizar la lengua, es decir ya tienen un acercamiento a la pragmática del inglés. Estos datos también nos sugieren que no solamente tenemos que conocer sobre la competencia pragmática, sino que también sugieren una resignificación en la manera de presentar esta información para poder desarrollarla en los alumnos. Es decir, integrar las 4 habilidades para hacerla más provechosa. Lo cual es lo que busco en el desarrollo de esta investigación.

5.1.4. Análisis del diario del investigador

También se analizaron las notas de campo recuperadas del diario del investigador, de las cuales se obtuvo información importante que fue comparada con los datos de las notas de las observaciones y diario del alumno. Esto con el fin de llegar a una reflexión crítica de mi propia práctica docente dentro de esta investigación. A continuación, se muestran algunos extractos que podrán ayudar a reflexionar en este primer ciclo.

Notas del diario del investigador 1

La clase de hoy fue difícil ya que volví a trabajar en lo mismo, enseñanza de estructura y vocabulario; no es tan fácil desarrollar la competencia pragmática como esperaba ¿Qué puedo hacer para desarrollar la competencia pragmática? ¿de qué material me puedo apoyar para mejorar esta situación?

Este primer extracto me permite ver que en un principio no se dio el cambio en mi metodología, es decir, creí que con solo planear la clase y tratar de enseñar algunas frases sería suficiente para desarrollar la competencia pragmática. Si comparamos esta información, con la información que los alumnos dieron, se puede decir que no estoy desarrollando mi tema de investigación y vuelvo a caer en una clase tradicionalista. Sin embargo, en las otras sesiones si se puede notar un cambio en mi práctica.

Notas del diario del investigador 2

Para esta clase me apoyé de un video en el que se muestra como utilizar frases de saludo y despedida; creo que fue de mucha ayuda este material, ya que los alumnos pudieron notar la diferencia de los contextos [...] También me ayudó a facilitar nuevas expresiones que les gustó a los alumnos y empezaron a utilizarlo.

En este segundo fragmento, puedo inferir que ya intento hacer un cambio en mi metodología; aún es muy pronto aseverar que el alumno ya desarrolló la competencia pragmática; sin embargo, puedo decir que ya hay un acercamiento a

ella, es decir el alumno ya es consciente de que hay diferentes formas de interactuar y utilizar la lengua dependiendo del contexto en que se encuentre.

5.1.5. Conclusiones preliminares del primer ciclo

A partir de estos datos del primer ciclo de este estudio, podemos manifestar que los profesores participantes si consideran la inclusión de la competencia pragmática dentro de su clase; aunque también confirman que hay detalles que no les permite abordarlo como debería por la falta de tiempo conocimiento o miedo. Por otra parte, podemos afirmar que los profesores se basan en el libro para trabajar durante el curso que impartes, esto mismo es uno de elementos importantes para no desarrollar la competencia pragmática. Desde el punto de vista de los profesores, la enseñanza de una lengua sugiere la puesta en práctica de los conocimientos, el uso de la lengua meta, en diferentes situaciones contextuales. Se percibe un interés en los participantes por poder enfatizar este tipo de contenidos en sus clases.

En virtud de la naturaleza del método de investigación-acción que hemos seguido para constituir este estudio el cual se articula en fases, como si fuera en espiral, hemos compartido aquí los datos de la primera etapa. Esta fase nos permitió entender cómo conceptualizan las diversas creencias e importancia de la competencia pragmática por los profesores del departamento de lenguas de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, asimismo de su inclusión en la enseñanza en el aula, y que les impide llevar a cabo una práctica pedagógica que tome en cuenta dicha competencia. A partir de aquí, en la siguiente etapa, ciclo 2, vamos a establecer acciones como el desarrollar fichas didácticas que me apoyen a desarrollar dicha competencia. Hasta el momento, después de reflexionar sobre esta primera etapa de la investigación, puedo decir que hacer un cambio sobre la metodología no es fácil, ya que tenemos arraigado una forma de enseñanza; sin embargo, si es posible hacer un cambio poco a poco que abarque otros aspectos de la lengua, como la competencia pragmática. Toda esta información recabada nos

ha llevado al planteamiento de nuestra propuesta didáctica reflejada en una primera ficha didáctica para la enseñanza de la competencia pragmática del inglés.

Para el ciclo dos se pretende crear un total de 10 fichas didácticas que me apoyen a desarrollar la competencia pragmática; también pretendo pedir la evaluación de estas con los profesores participantes para hacer una mejor versión de ellas.

5.2. Análisis e interpretación de datos ciclo 2

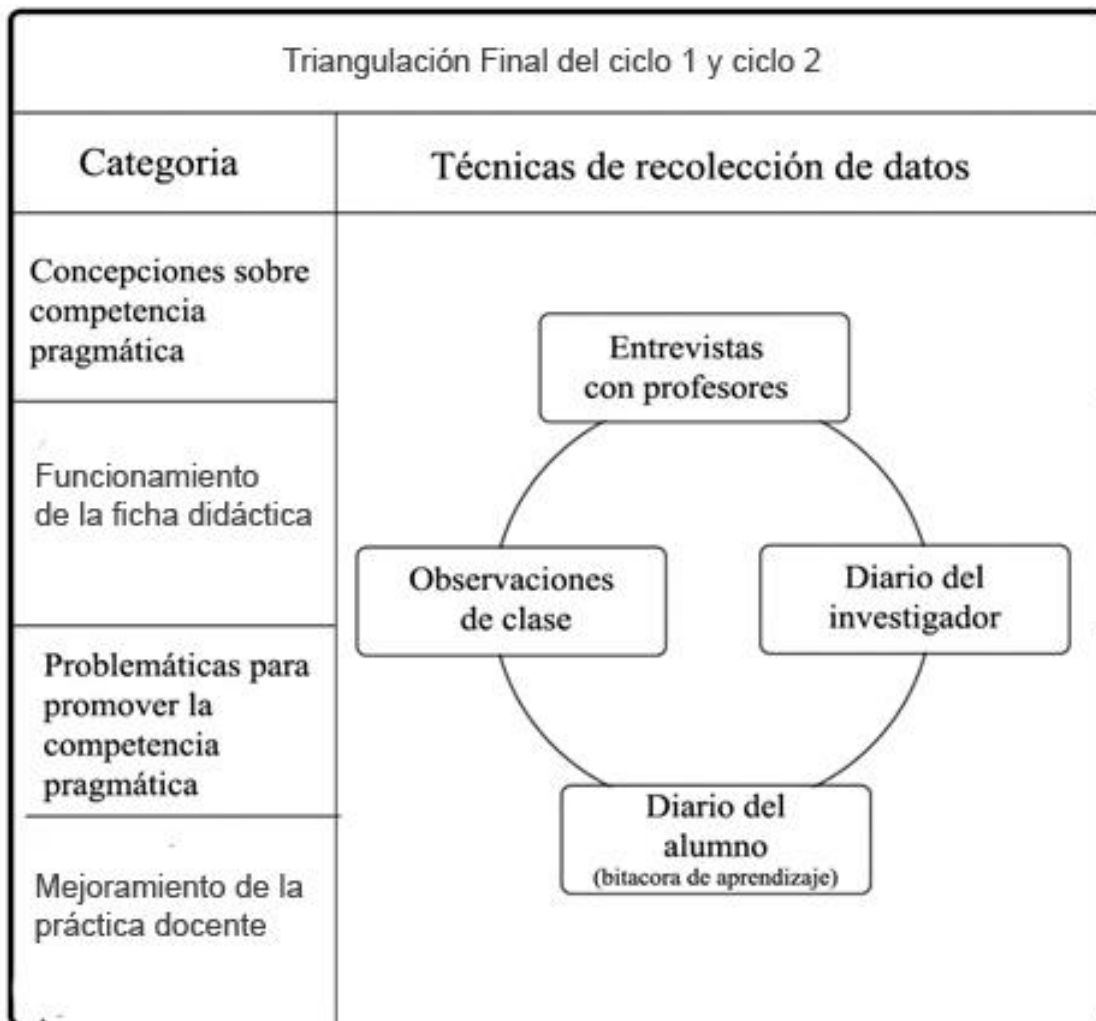
Para el segundo ciclo ya se contaba con una experiencia sobre el desarrollo de la competencia pragmática, gracias a lo recabado en el primer ciclo. Por tal motivo, se hicieron adecuaciones para la investigación y se optó por hacer algunas modificaciones a la codificación y categorización final. Al igual que el primer ciclo, se utilizó la información obtenida de las entrevistas, las observaciones de las clases de los profesores entrevistados, las bitácoras de los alumnos y mis notas de campo a través de la impartición de las clases, pero con la diferencia que ya tenía diseñada la propuesta de fichas didácticas

Después de haber concluido con los ciclos, reconsideré la información preliminar del ciclo 1 y ciclo 2 para posteriormente proceder a realizar nuevamente el proceso de triangulación y codificación. Estos códigos son etiquetas que me permiten organizar la información recabada. Como Guardian (2010) comenta que:

“...la codificación es una técnica que permite identificar características de los datos, es decir, un código es un recurso para clasificar elementos discursivos que se refieren a acciones, comportamientos o significaciones expresadas por los participantes con respecto al objeto de estudio” (p. 4).

Así, los códigos y categorías se construyeron de acuerdo con la recurrencia de la información que se fueron presentando tanto en el primer ciclo y segundo ciclo, así como cambios necesarios para este segundo ciclo. Por ejemplo, el funcionamiento de las fichas didácticas en una clase real, y como estas ayudan al docente a abordar la competencia pragmática.

Cuadro 6



Modelo de triangulación de la información final

5.2.1. Análisis del diario del alumno (bitácora de aprendizaje)

En un primer acercamiento a la utilidad de las fichas didácticas creadas, se les pidió a los alumnos que hicieran una bitácora de aprendizaje en cada clase donde se utilizaron dichos materiales; tanto en las clases impartidas por mí y por las clases impartidas por los otros profesores que me ayudaron a trabajar con las fichas.

Se pudo encontrar que si hay un cambio con respecto a las clases; es decir, sí comparamos las clases del primer ciclo, donde al principio era una clase tradicional donde solo se presentaba actividades de gramática y vocabulario; en esta segunda parte hay un cambio con las fichas didácticas. Estas hacen más dinámica la clase y más entendible el tema de la clase; así como la actitud de los alumnos hacia la clase. A continuación, presento algunos testimonios de diferentes clases en los que me baso:

Testimonio 1

Esta clase vimos cómo hacer un *complain* [...] creo que esta clase es de mucha ayuda, ya que no solo vi gramática ni vocabulario, también vimos que frases utilizar y como usarlo dependiendo la situación, por lo general, en las clases de inglés solo vemos el verbo *to be*, pero hoy no, vimos algo más allá de eso...

Testimonio 2

Pues me gustó mucho la clase por que el profesor nos mostró algo nuevo, como hacer una queja adecuadamente, tal vez no lo aprendí todo, pero ya tengo una idea de cómo tratar una situación donde algo no me guste.

Testimonio 3

Aprendí que hay que ser *polite* al pedir cosas a pesar del enojo y la inconformidad. Hay formas de pedir las cosas dependiendo la situación y con quien estamos hablando como en español.

Testimonio 4

Yo creo que aprendí mucho, tal vez no aprendí nada de gramática nueva, pero si aprendí a leer algunos señalamientos de carretera ya que hay señales que son iguales pero hay otras que son muy diferentes, para mí si es importante porque me quiero ir a los estados unidos.

Sin embargo, algunos alumnos aun muestran resistencia al cambio de lo tradicional a lo comunicativo.

5.2.2. Entrevista con profesores

La entrevista con profesores fue de las fuentes más importantes para el desarrollo de esta investigación; la primera entrevista que se realizó me ayudo a encontrar la importancia que tiene la pragmática en el salón de clases, y cómo se aborda dentro de las clases. A partir de esta información pude tener una idea más clara de las fichas a desarrollar para propósitos de la investigación.

En esta ocasión; se llevó a cabo una entrevista grupal semi estructurada; la cual me ayudo a encontrar las ventajas y desventajas de las fichas para así mejorarlas. La información recabada de estas entrevistas se dividió en dos partes: las ventajas y las desventajas de las fichas.

De acuerdo con los profesores, las fichas ayudan a integrar la pragmática de forma más fácil dentro del salón de clases; debido a que les permite ahorrar tiempo; es decir, al estar diseñado y tener una guía para el profesor, solo es necesario seguir las instrucciones y tener copias del material listo para trabajar con ella.

Otra de las ventajas de utilizar las fichas es que abordan temas a más profundidad de lo que se presenta en el libro que ellos utilizan; asimismo, también se presentan temas que no se abordan dentro del plan de estudios del curso de inglés.

Profesor 1:

E: ... ¿creen ustedes que las fichas promueven la competencia pragmática?

P:... Desde mi punto de vista, **la ficha si ayuda en este caso, ya que pude integrar temas pragmáticos y culturales** que muy difícilmente haría debido a mi poco tiempo para buscar material...**son atractivos y permiten tener enfocado a los alumnos en el tema...**

Profesor 2:

P:... concuerdo con la *teacher*, **me gustó mucho que las fichas eran prácticas para trabajar con ellas**, quizás hay que mejorar las instrucciones para el maestro, ya que en unas partes se queda corto, pero fuera de eso **considero que si proporcionan ayuda al alumno para integrar la competencia pragmática**, aunque aun hay que proporcionar más actividades como estas para que en verdad se adquieran y no se olviden. **Creo que el alumno ahora es consiente de estas diferencias**, entre su cultura y la forma de usar el español y como es diferente el inglés...

Profesor 3:

P:... he... desde mi punto de vista, **si fueron muy útiles para mí**, creo que en verdad **hubo un cambio en mis clases, fue más entretenida y los alumnos participaron utilizando lo que se vio en el video**. Después de la clase de saludos y despedidas, por ejemplo, algunos de los alumnos utilizaban ciertas frases que anteriormente no usaban... [...] creo que si fue útil.

Profesor 4:

P:... igualmente concuerdo con los compañeros, **las fichas si permiten hacer un cambio a lo cotidiano**, a solo usar el libro... este... **es posible hacer que el alumno reflexione sobre su cultura y las formas de usar su lengua, ya sea formal o informal y con quien usarlo dependiendo el contexto...**[...]...la ficha fue muy útil para ahorrar tiempo; aunque también hay que decir que tiene algunas desventajas...

Asimismo, los profesores comentaron sobre las desventajas de utilizar estas fichas pedagógicas dentro del aula; entre la que más resaltó fue el hecho de que se necesita utilizar tecnología que algunas escuelas no tienen, por ejemplo, de un proyector, una computadora y bocinas para trabajar con ellas. Es cierto que esta es una de las desventajas.

Sin embargo, fue difícil aplicarlas debido a que no se contaba con dichos materiales; tuve que pedir apoyo con otros profesores que tuvieran acceso a la tecnología, quedando un total de cuatro profesores. Este problema me retrasó para hacer la investigación y hacer el pilotaje de las fichas.

Profesor 1:

E: ... ¿Qué desventajas pudieron encontrar respecto a las fichas utilizadas?

P:... para ser honesto no encontré muchas desventajas, tal vez debido al poco tiempo que tuvimos para aplicarlas, pero **en primera instancia puedo decir que el hecho de tener que utilizar tecnología ya es una gran desventaja, ya que no todos cuentan con ellas...**acuérdate que me dijiste, los otros profesores no te pudieron ayudar por que no contaban con un cañon...

Profesor 2:

P:... es cierto lo que dice el maestro... la parte tecnológica impide que se pueda utilizar en contextos donde hay menos recursos, es decir, el material queda sin utilidad en cuanto el profesor no tiene al alcance un proyector y una lap...

Otra de las desventajas de utilizar estas fichas es el nivel de los alumnos y el tiempo requerido para implementarlas. Los profesores comentaron que, debido al bajo nivel de los alumnos, tenían que repetir los videos por lo menos dos veces para que ellos pudieran captar algo de información y tomar notas necesarias. Esto mismo

hacía que los alumnos, en ocasiones, no participaban cuando el profesor le hacía preguntas respecto al video.

También, debido al bajo nivel de inglés, ellos no podían realizar el *role play* planeado para cada ficha. Simplemente, ellos tendían a tratar de leer la conversación que creaban. Esto mismo afectó a que las actividades se llevarán mucho más tiempo de lo predeterminado.

Profesor 3:

P:... tal vez no sea una desventaja, pero creo que **es mejor utilizar las fichas con alumnos de un nivel mas arriba**, en tercer nivel creo que **seria mas provechoso**. Creo que te diste cuenta de que en algunas clases **los alumnos pedían que se repitiera el video porque no habían comprendido el contenido...**... incluso cuando les **preguntaba** de que entendieron del video, **solo algunos contestaban, y los demás solo se veían entre si...** eso mostraba que no entendían todo...

Profesor 4:

P:... agregando un poco lo que comenta la maestra, **es cierto que el nivel de los alumnos afecta el funcionamiento de las fichas**, puedo decir que también **eso hace que el tiempo se extienda, y tome mucho tiempo hacer las actividades...** [...]... **acuérdate que tuvimos que tomarnos dos clases para terminar los ejercicios**, recordemos que el chiste de las fichas es que apoye tanto al profesor como al alumno....

Podemos destacar que las fichas aún tienen que ser mejoradas para una mejor eficacia dentro del aula; a partir de estas modificaciones se espera que sean más provechosas para los alumnos. Esto no quiere decir que se deba eliminar la enseñanza de la competencia lingüística dentro del aula, si no, que también hay que hacer un balance entre todas las competencias que engloba el aprender un idioma diferente para obtener mejores resultados comunicativos en el alumno; y él o ella se pueda desenvolver en diferentes áreas de oportunidad donde se requiera el inglés.

5.3. Propuesta de Fichas Pedagógicas

La necesidad de las fichas pedagógicas viene dada por la necesidad de apoyar al desarrollo de la competencia pragmática en las clases de inglés como lengua extranjera. Tienen su carácter instrumental para comunicar experiencias y situaciones reales de la lengua. El aprendizaje de los alumnos es de condición fundamentalmente perceptiva, y por ello, cuantas más sensaciones reciba el alumno, más ricas y exactas serán sus percepciones. Mientras que la palabra del maestro solo proporciona sensaciones auditivas, la ficha pedagógica ofrece al alumno un verdadero cúmulo de sensaciones visuales y auditivas que facilitan el aprendizaje.

Todas las actividades se dividieron en tres etapas: presentación, práctica y producción (PPP). Decidí tomar este método debido a que, en mi experiencia, es la que mejor se adecua a las clases; además tengo más experiencia trabajando de esta forma. Así mismo, concuerdo con Harmer (2009) quien dice que se empieza de un control fuerte de parte del profesor para pasar a darle la libertad al alumno y demuestre todo lo que interiorizó durante las dos primeras etapas de la clase. Mediante este método, yo, como profesor, debo dotar con el *input* necesario durante las primeras fases para que la clase sea significativa y el alumno pueda compartir sus ideas y sentimientos.

Cada clase inicia con el calentamiento (*warm up*) donde se pretende activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema principal; en este caso se utilizó para que ellos puedan reflexionar sobre la pragmaticidad de su lengua y la lengua meta. De acuerdo con Rumelthart (1980, p.33) “los esquemas son estructuras que representan los conceptos genéricos almacenados en nuestra memoria de largo término”. Es por esto que es importante la activación de los esquemas, ellos contribuyen a que el aprendizaje sea más eficiente y permite que el alumno se involucre en la clase.

Durante el desarrollo de las clases, se planteó trabajar de manera individual y en equipos. Según Pico y Rodríguez (2012) el trabajo colaborativo responde a un modelo pedagógico que pone importancia en la interacción y la construcción colectiva de conocimientos, que sin duda se optimizan cuando se combinan con el trabajo en red. Por lo tanto, el trabajo en equipo invita al profesor y alumnos a trabajar juntos, compartir experiencia y conocimientos que incentiva el aprender interactuando y el aprender compartiendo. Así mismo, Baralo (1999) propone que la adquisición depende no sólo de la dotación genética heredada de la especie, sino también de la interacción social y de una serie de factores externos, sociales y ambientales. Por tales motivos, la clase propuesta fue interactiva entre alumnos y el profesor. Mediante esto llegamos al constructivismo, donde el aprendizaje es un proceso activo en el que los alumnos construyen nuevas ideas basados en sus conocimientos actuales y pasados (Pimienta, 2008).

Aunque no debemos olvidar que los alumnos también necesitan oportunidades individuales para la asimilación del aprendizaje, Erikson (en Martín, 2006) menciona que los alumnos no necesitan demasiado trabajo en conjunto pues ya hubo un autodescubrimiento en etapas anteriores que le permitieron conocer su identidad; es por ello que un balance apropiado de actividades didácticas sociales e individuales es necesario en el salón de clases.

Finalmente, todas las fichas dan una oportunidad de reflexión sobre la propia lengua, esto se propone para que el alumno pueda darse cuenta de las diferencias del uso de la lengua. Se crearon cinco fichas pedagógicas y cada uno cuenta con la ficha del profesor.

Las fichas se añaden a continuación:

Ficha 1:***Título: Saying hello / bye***

En esta primera clase, el objetivo de la clase fue que alumno pudiera reconocer expresiones básicas sobre saludos y despedidas formales e informales y en qué momento utilizarlos, el contexto. En esta primera clase se planearon un total de 4 actividades. La primera se trató de hacer reflexionar al alumno sobre las formas de saludar en su primera lengua, el español; la segunda se trató de contestar algunas preguntas para reflexionar sobre en qué situación se utiliza estos saludos, posteriormente el profesor proporciona más vocabulario.

La tercera actividad se trata de ver un video donde se presenta la forma de utilizar los saludos y despedidas en inglés. Finalmente se forman equipos para hacer una conversación utilizando lo que vieron en clase.

Ficha del alumno

Creado por: JIRL/2018

Saying hello...bye...

Activate

Think of the different ways you know in order to say hello and bye

Hello

Bye



Awareness

In pairs, discuss the following questions and take notes

Who are some of the people you greet on a typical day?

What expressions do you use when you greet these people?

Why do you greet some people differently from others?

Activity

Watch the video and take notes

Source: https://www.youtube.com/watch?v=6f_FtztL9y4



What are some expressions you did not know?

What expressions are formal?

What expressions are informal?

Saying hello...bye...

Speaking

Grouped in teams of 3, prepare a small conversation using what was seen in the video



Student A

Student B

Student C

Ficha del profesor

Nivel:	Edad:	Lengua Meta:	Lugar:
A2	15 a 25 años	Inglés	Departamento de Lenguas

Tema: Saying hello and bye	Materiales: *Ficha Pedagógica *Video: "Say hello and goodbye in English" *Bocinas *Proyector
---	---

Objetivo:

Que el alumno pueda reconocer las diferentes formas de decir hola y adiós en inglés; y conoce en qué contexto utilizarlos (formal e informal)

Instrucciones

1.- *Activate*

Primeramente, los alumnos tienen que hacer un brainstorming sobre las diferentes formas de saludar y de despedirse en su lengua materna (español).

2.- *Awareness*

Los alumnos contestan las tres preguntas; esto con el fin de reflexionar sobre en qué momento utilizar los saludos y despedidas

3.- *Activity*

Los alumnos ven el video para tener una idea sobre las diferentes formas de saludar y despedirse en la lengua meta (inglés). También contestan las preguntas para ayudarse.

4.- *Speaking*

Ahora que ya tienen una idea general sobre las diferentes formas de saludar y despedirse en la lengua meta; los alumnos crean una conversación en una situación específica para utilizar lo visto en el video

Recomendaciones

Las preguntas se pueden responder en español, en caso de ser necesario, para una mejor comprensión del tema

Los alumnos se pueden apoyar de diccionarios para buscar vocabulario

Ficha 2

Título: Answering the phone

En esta segunda clase, el objetivo fue reconocer y utilizar expresiones básicas sobre cómo responder el teléfono en un contexto formal e informal, con los profesores, amigos, jefes. Para esta clase se plantearon 5 actividades. La primera es reflexionar sobre las diferentes maneras de contestar un teléfono en su lengua materna, esto se hizo a través de completar una conversación.

Después de esto, los alumnos respondieron algunas preguntas para reflexionar sobre su lengua materna y su uso dependiendo de la situación. También se apoya con un video para conocer frases en inglés para contestar y tomar llamadas en inglés.

Answering the phone

Activate

Look at the pictures, write what you think they are talking about



Awareness

In pairs, discuss the following questions and take notes



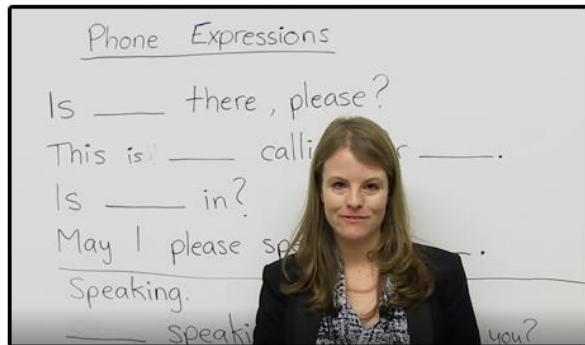
- Who do you talk to on the phone?
- How do you answer the phone?
- How do you end a conversation over the phone?
- Do you know any phrases in English about answering the phone?

Activity

Watch the first part of the video and take some notes



- What are some expressions you did not know?
- What expressions are formal?
- What expressions are informal?



Source: <https://www.youtube.com/watch?v=ICBF659RMtg>

Answering the phone

Activity

Watch the second part of the video and take some notes



Coincidences with Spanish

Diferentes with Spanish

Role play

Grouped in pairs, prepare a small conversation using what was seen in the video; choose a context

Context: _____

Student A

Call your friend to make plan for the festival school

Studente A: You are looking for your friend to talk about the festival school. ask about the festival, the hour, and where you will meet

Student B: You are the friend. Answer your friend's questions.

Call a doctor

Studente A: You are a patient looking for the doctor, you need to ask about a medicine for an illness. Leave a message about the medicine, price, and the hour to take the medicine

Student B: You are the secretarie's doctor. Ask for a message for the doctor.

Call a teacher

Studente A: You are looking for the teacher, you need to ask about an important homework. ask for deadline, topic, and the grade

Student B: You are the teacher. You need to answer the student's question.

Invite your boyfriend/girlfriend to the movies

Studente a: you need to talk to you boyfriend/girlfriend in order to invite him/her to the movies. leave a message telling what movie theater, what time and what movie.

Student B: You are the dad/mom's girlfriend/boyfriend. Ask for a message.

Student B

Ficha del profesor

Nivel:	Edad:	Lengua Meta:	Lugar:
A2	15 a 25 años	Inglés	Departamento de Lenguas (Urbano)

Tema: Answering the phone	Materiales: *Ficha Pedagógica *Video: "How to answer the phone part 1" "How to answer the phone part 2" *Bocinas *Proyector
--	---

Objetivo:

Que el alumno pueda reconocer diferentes frases al contestar por teléfono y en qué contexto utilizarlos (formal e informal)

Instrucciones

1.- *Activate*

Primeramente, los alumnos tienen que ver el comic y crear una pequeña conversación a partir de ellos.

2.- *Awareness*

Los alumnos contestan las cuatro preguntas; esto con el fin de reflexionar sobre como contestan el teléfono en su lengua materna (español) y que frases utilizan

3.- *Activity*

Los alumnos ven la primera parte del video para tener una idea sobre las expresiones que se pueden utilizar cuando se toma una llamada por teléfono (formal o informal). También contestan las preguntas para apoyarse.

4.- *Activity*

Los alumnos ven la segunda parte del video y tienen que llenar los cuadros para ver que coincidencias y diferencias encontraron en la lengua materna (español) y la lengua meta (inglés).

5.- *Role Play*

Los alumnos se agrupan en pareja para crear una pequeña conversación donde utilizan lo visto en el video; también tienen que elegir una situación y contexto de las que aparece en esta ficha.

Recomendaciones

Las preguntas se pueden responder en español, en caso de ser necesario, para una mejor comprensión del tema

Los alumnos se pueden apoyar de diccionarios para buscar vocabulario

Ficha 3

Título: I want to complain because...

En esta tercera clase, el objetivo fue que el alumno podría reconocer y utilizar expresiones básicas para expresar una queja o inconformidad adecuadamente. Se planearon 5 actividades para esta clase, la primera consistía en ver un video sobre una persona comiendo en la biblioteca, la segunda actividad es hacerle reflexionar sobre esta situación mediante preguntas.

La tercera actividad se trata de ver un video donde se ve el uso de expresiones para quejarse de una situación. Finalmente, los alumnos tienen que trabajar con un *role play* y presentarlo.

Ficha del alumno

Creado por: JIRL/2018

I can't stand it...

Activate

Watch the video and reflect about the situation, then answer the questions



Source: <https://www.youtube.com/watch?v=fxOjfHFe1xY>

What's happening on the video?

Have you had a situation like this?

What would you do in this situation?

Awareness

In pairs, discuss the following questions and take notes

What is a complaint?

What are some situations in which you might complain to someone?

What do people say to express a complaint in your first language?

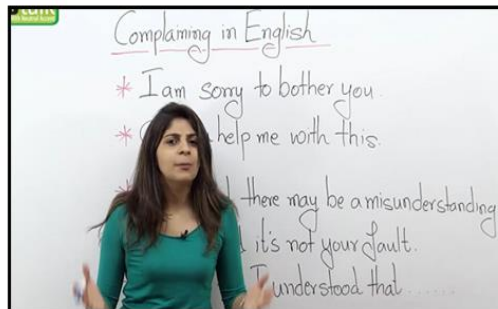
Activity

Watch the the video and take some notes

What did you notice on the video?

What are some body language you saw?

What are some expression you listened?



Source: <https://www.youtube.com/watch?v=y5vLej5GEgM>

I can't stand it...

Role play

Grouped in pairs, prepare a small conversation using what was seen in the video; choose a context

Situation 1:

Your classmate always comes late and he is not helping with your team's presentation. Complain about it.



Student A

Situation 2:

Your teacher has given you low grades, and you disagree. You work very hard in order to get good marks. Complain to your teacher.



Student B

Ficha del profesor

Nivel:	Edad:	Lengua Meta:	Lugar:
B1	15 a 25 años	Inglés	Departamento de Lenguas

Tema: I can't stand it	Materiales: *Ficha Pedagógica *Video: "Eating Loud in the LIBRARY!" "5 useful expressions to complain in English politely." *Bocinas *Proyector
---	--

Objetivo:

Que el alumno pueda reconocer las diferentes formas de hacer una queja de manera apropiada, esto dependiendo la situación

Instrucciones

1.- *Activate*

Primeramente, los alumnos ven un video sobre una persona molestando a otras personas en una biblioteca. Posteriormente, los alumnos contestan las preguntas para ayudarles a comprender la situación.

2.- *Awareness*

Los alumnos contestan las tres preguntas; esto con el fin de reflexionar sobre cómo hacer una queja en su lengua materna (español); qué frases utilizan.

3.- Activity

Los alumnos ven el video para tener una idea sobre las diferentes formas de presentar una queja en la lengua meta (inglés). También contestan las preguntas para ayudarse.

4.- Role play

Ahora que ya tienen una idea general sobre las diferentes formas de presentar una queja de manera educada en la lengua meta; los alumnos crean una conversación en una situación específica para utilizar lo visto en el video

Recomendaciones

Las preguntas se pueden responder en español, en caso de ser necesario, para una mejor comprensión del tema

Los alumnos se pueden apoyar de diccionarios para buscar vocabulario

Ficha 4

Título:

American weddings are...

En esta cuarta clase, el objetivo fue conocer como es una boda americana, esto para tener la percepción de las diferencias que hay. Se planeo 5 actividades, la primera se trató de activar los conocimientos previos de los alumnos al comentar como es una boda mexicana, la segunda fue trabajar una hoja de vocabulario referente a este tema. La tercera se trató de plasmar estos conocimientos en un dibujo.

La cuarta se trata de ver un video para conocer sobre el contexto americano. Finalmente, los alumnos escriben una reflexión sobre qué diferencias hay, que les gusto o no les gusto sobre una boda americana.

Ficha 4 del alumno

Creado por: JIRL/2018

Weddings are...

Activate

Read, reflect and answer the following questions

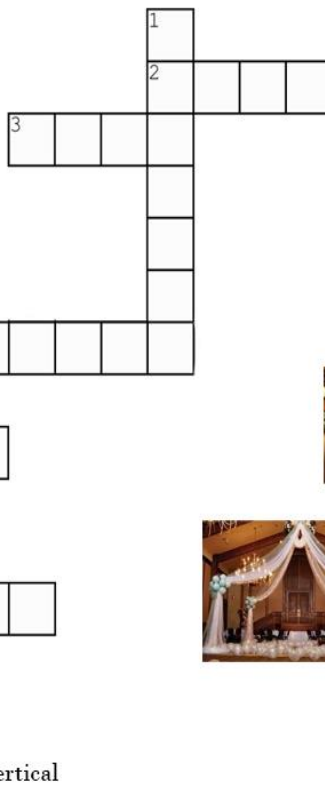
What is a wedding?

What can you find in a wedding?

What can you do in a wedding?

Activity

Look at the pictures, then complete the crossword below



Horizontal

Vertical

1. What guests give to the couple
2. What the groom and bride use in the ring finger
3. In a wedding, this special dessert can't be missed
4. This is what the bride holds in her hands
5. When you have a wedding, you need these to decorate
6. The people who play music in the party
7. The people who arrive to the party

Weddings are...

Activity

In pairs, draw what's a wedding like where you live?



Activity

Watch the video and reflect about it; answer the questions then share with a partner



Source: <https://www.youtube.com/watch?v=SiL9lgxwlg>

What did you like about the wedding?

What did you dislike about it?

What differences between Mexican and American wedding did you notice?

Weddings are...

Role Play

Group in pairs, prepare a short conversation using vocabulary from exercise 2; choose a situation

Situation 1

You are planning your wedding; you want a **big party**, talk to you fiancé about the most important day of your lives. Decide the place, the guest you will invite, the ornaments, and the food and cake.

Situation 2

You are planning your wedding; you want a **small party**, talk to you fiancé about the most important day of your lives. Decide the place, the guest you will invite, the ornaments, and the food and cake.

Student 1

Student 2

Ficha del profesor

Nivel:	Edad:	Lengua Meta:	Lugar:
B1	15 a 25 años	Inglés	Departamento de Lenguas

Tema: Weddings are...	Materiales: *Ficha Pedagógica *Video: "Weddings" *Bocinas *Proyector
--	---

Objetivo:

Que el alumno pueda conocer e interactuar en una situación comunicativa formal e informal, una boda.

Instrucciones

1.- *Activate*

Primeramente, los alumnos tienen que contestar las tres preguntas para que reflexionen sobre el evento social.

2.- *Activity*

Los alumnos completan una actividad sobre vocabulario de una boda; esto con el fin de conocer que constituye una boda.

3.- *Activity/Awareness*

Los alumnos dibujan su perspectiva de una boda. Para reflexionar sobre cómo es su cultura.

4.- *Activity*

Los alumnos ven el video sobre una boda americana, para observar las diferencias y reflexionar sobre ellas.

5.- *Role Play*

Los alumnos preparan un role play; ellos tienen que elegir una de las situaciones para crearla.

Recomendaciones

Las preguntas se pueden responder en español, en caso de ser necesario, para una mejor comprensión del tema

Los alumnos se pueden apoyar de diccionarios para buscar vocabulario

Ficha 5

Título

Driving in the USA...

En esta quinta clase, el objetivo fue conocer los señalamientos de las carreteras en los Estados Unidos de América. Se planeo 5 actividades, la primera se trató de una lectura sobre algunas diferencias entre manejar en México y Estados Unidos. Posteriormente, se les pide a los alumnos que reflexionen sobre lo que se puede hacer y no se puede hacer en México. La tercera se trató de ver un video para conocer sobre el contexto americano.

Después, los alumnos completan la actividad de unir los señalamientos a su nombre en inglés. Finalmente, los alumnos ven un video donde tienen responder unas preguntas.

Ficha 5 del alumno

Creado por: JIRL/2018

Driving in the US...

Activate

Read the following text, the discuss with a partner

One of the peculiarities of each country are the rules and signals with which its road and pedestrian mobility is governed, is not it important? very important!! When I came from Mexico to live in the USA and I started driving, I simply had to "change the chip in my head" completely and forget the road regulations that I was used to seeing for years. Although it sounds drastic and extreme, playing down this issue can mean the difference between keeping or losing your life and putting those around you who know them or not at risk.

Source: <http://blog.openenglish.com/senales-de-transito-en-ingles/>

Awareness

Think about "dos and don'ts" of driving in you country. Complete the following chart

Dos	Don'ts
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Activity

Watch the video and take some notes

What traffic signals are similar in Mexico?

What are some traffic signals you did not know?



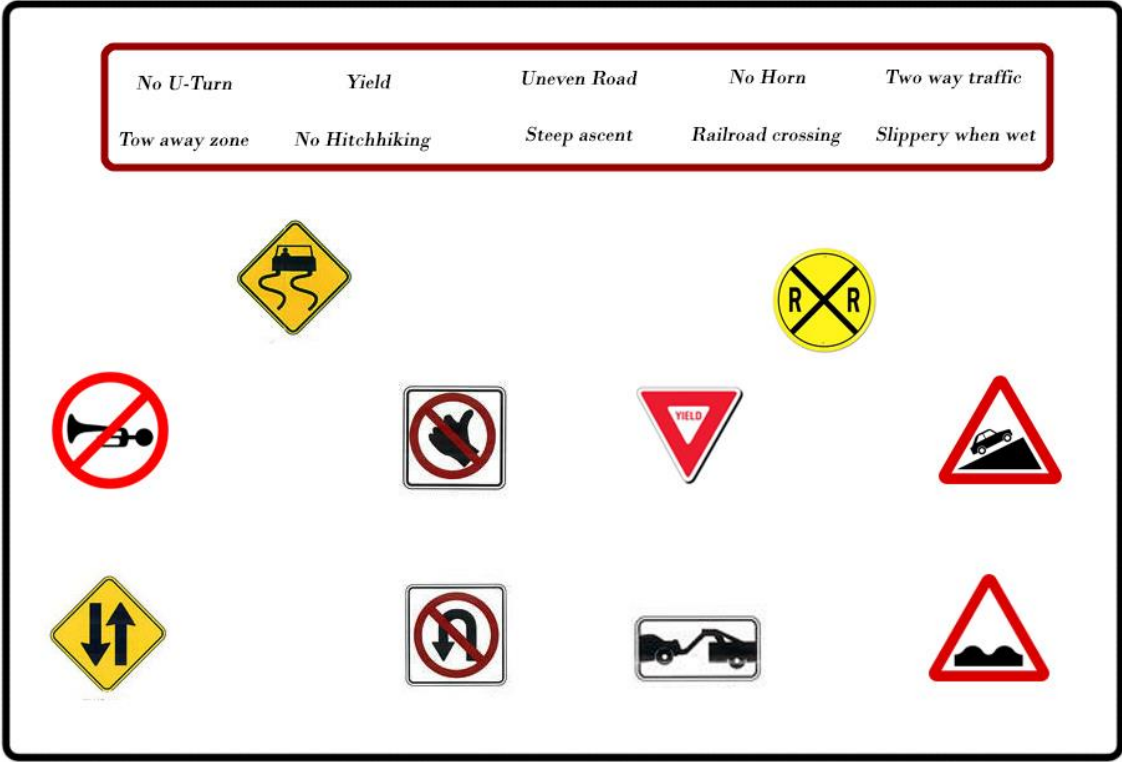
Source: <https://www.youtube.com/watch?v=oa4doCum-a0>

Driving in the US...

Activity

In pairs, match the signs with their definitions

- No U-Turn
- Yield
- Uneven Road
- No Horn
- Two way traffic
- Tow away zone
- No Hitchhiking
- Steep ascent
- Railroad crossing
- Slippery when wet



Activity

Watch the video and reflect about it; answer the questions then share with a partner



Source: <https://www.youtube.com/watch?v=pkUcOUFusPQ>

What did you like and understand about the video?

What did you dislike about it?

What differences between mexican and american driving did you notice?

Driving in the US...

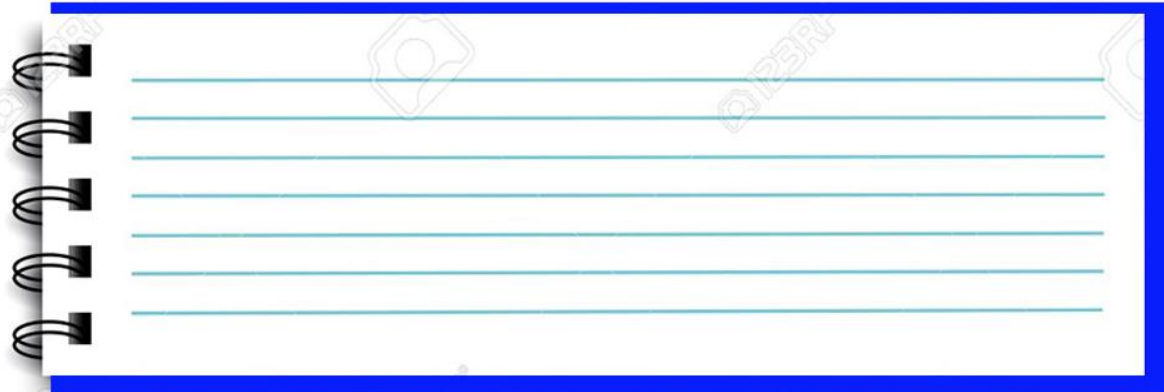
Role Play

Grouped in pairs, prepare a small conversation using what was seen in the video; follow the situation

Situation


You live in the United States, and your friend is coming to visit you by car. You have to tell her/him about the road signals in order to avoid penalties.

Student 1



A spiral notebook page with a blue border and six horizontal blue lines for writing. The spiral binding is on the left side.

Student 2



A spiral notebook page with a red border and six horizontal blue lines for writing. The spiral binding is on the left side.

Ficha del profesor

Nivel:	Edad:	Lengua Meta:	Lugar:
A2	15 a 25 años	Inglés	Departamento de Lenguas

Tema:
Saying hello and bye

Materiales:
*Ficha Pedagógica
*Video: "Say hello and goodbye in English"
*Bocinas
*Proyector

Objetivo:

Que el alumno pueda reconocer los diferentes señalamientos de manejo en estados unidos, y dar información de estos a otras personas.

Instrucciones

1.- *Activate*

Primeramente, los alumnos leen un texto pequeño sobre una reflexión de una persona al mudarse a otro país; después discutir esto con un compañero.

2.- *Awareness*

Los alumnos completan el cuadro de las cosas que se pueden hacer y no se pueden hacer en México; para reflexionar sobre ellas.

3.- *Activity*

Los alumnos ven un video para tener una idea sobre los diferentes señalamientos de camino en estados unidos; posteriormente, ellos deben contestar las preguntas para reflexionar sobre su cultura y la extranjera.

4.- *Activity*

Los alumnos completan la actividad de vocabulario con el fin de reforzarlo para utilizarlos en el *role play*

5.- *Activate*

Los alumnos ven un video sobre una clase de manejo en donde se pone en práctica los señalamientos. Contestan las preguntas para ayudarse y reflexionar.

6.- *Role play*

Los alumnos preparan un role play siguiendo las instrucciones dadas de la situación

Recomendaciones

Las preguntas se pueden responder en español, en caso de ser necesario, para una mejor comprensión del tema

Los alumnos se pueden apoyar de diccionarios para buscar vocabulario

CONCLUSIONES

Conclusiones

El propósito de este trabajo de investigación fue, desde un principio, analizar mi práctica docente, la de otros profesores que laboran en el Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas; y desarrollar fichas pedagógicas que permitan trabajar y desarrollar la competencia pragmática: así como observar áreas de oportunidad para mejorar mi desempeño. Pero, sobre todo, para ayudar y ofrecer una mejor calidad de enseñanza de lengua extranjera a los alumnos de la misma universidad.

La enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso el inglés, ha experimentado una serie de cambios de enfoque y perspectiva destacables en las últimas décadas gracias a las nuevas tendencias metodológicas, que advirtieron de la necesidad de incorporar otras disciplinas de estudio a las puramente lingüísticas; es decir, no solo enseñar gramática y vocabulario. Estos nuevos enfoques pusieron de manifiesto que el uso (y por tanto el aprendizaje) de la lengua es un fenómeno altamente complejo, influido también por factores extralingüísticos, como puedan ser los situacionales-contextuales, los culturales-convencionales o los pragmáticos, sin olvidar los actitudinales o individuales.

Con este cambio de enfoque, la concepción de la enseñanza de lenguas se ha transformado, pues me pude dar cuenta sobre la importancia de entender que la clave no está exclusivamente en el sistema lingüístico, sino en el uso que cada hablante hace de él. Muchos factores intervienen y modelan este uso, y la cuestión se vuelve aún más compleja si tenemos en cuenta que los sistemas lingüísticos difieren entre lenguas, y que, puesto que cada lengua está inevitablemente asociada a una cultura, la mayoría de los factores que influirán en el uso que sus hablantes hagan del sistema lingüístico en cuestión también serán diferentes.

En este trabajo de investigación revisé el concepto de competencia pragmática, ya que una de las preguntas para esta investigación decía ¿Qué papel juega la competencia pragmática para los profesores de lengua de departamento? A lo cual puedo responder que es el término con el que hacemos referencia a la capacidad de usar la lengua de manera adecuada a cada contexto social o circunstancia en la que se produce el acto comunicativo que implica respetar una serie de normas culturales y pragmáticas. Por lo tanto, puedo decir que el alumno es capaz de usar la lengua no solo gramaticalmente correcto sino también socialmente apropiado. Para comunicarnos de manera adecuada a cada contexto debemos saber elegir el vocabulario, las estructuras gramaticales y el registro correcto en cuanto a nivel de formalidad y sobre todo respetar las convenciones sociales del contexto.

Si adquirimos, o por lo menos somos conscientes sobre la competencia pragmática seremos capaces de expresar toda la amplia gama de funciones que nos permite el lenguaje eligiendo los recursos lingüísticos apropiados a cada circunstancia. Se pudo encontrar que los profesores participantes tienen nociones sobre la competencia pragmática; el concepto de competencia pragmática es considerado como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten a los alumnos desempeñar una tarea o actividad de manera adecuada en función del contexto.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001) también reconoce la importancia de la competencia pragmática dentro de la competencia comunicativa y como parte de las competencias generales del individuo, cuyo desarrollo se debe perseguir en la enseñanza de lenguas.

En los últimos años se han dedicado muchos esfuerzos a establecer una definición completa y satisfactoria de la Competencia Comunicativa, habiéndose llegado a la conclusión generalmente aceptada de que esta engloba tanto los “aspectos gramaticales, sistemáticos y constitutivos de la lengua como las irregularidades pragmáticas, que derivan de la interacción entre los aspectos estructurales y los factores externos que rodean a los intercambios comunicativos,

lo que convierte a la pragmática en necesaria para descubrir y explicar los principios que determinan la interacción entre el conocimiento lingüístico y el resto de factores que operan en el uso del lenguaje.

Asimismo, creo que la importancia de la pragmática en todo fenómeno comunicativo es incuestionable, pues comunicarse no es solo intercambiar información codificada lingüísticamente, el hecho de utilizar contenidos lingüísticos son solo indicios de la intención comunicativa del hablante. Por lo tanto, puedo decir que el tener un conocimiento con bases sobre la competencia pragmática permitiría al alumno entender los procesos de producción e interpretación de la comunicación, ayudando así a un mejor desenvolvimiento en un contexto real.

Otra de las preguntas de mi investigación fue ¿Qué problemas enfrenta el docente de inglés para abordar la competencia pragmática en salón de clases? Como mencioné anteriormente, la competencia pragmática es tomada en cuenta dentro del salón de clases por parte de los profesores; sin embargo, no se desarrolla como correspondería debido a factores que no les permite trabajar en la competencia, por ejemplo, la falta de experiencia de algunos profesores, el tiempo, la falta de conocimiento de la pragmaticidad de la lengua o incluso el miedo a intentarlo o la monotonía.

La primera de ellas, la poca experiencia; pude observar que algunos maestros recién egresados de la licenciatura a menudo encaran múltiples problemas debido a su poca experiencia y a la falta de relación entre el proceso de formación universitaria y la vida profesional, en muchas ocasiones, es muy diferente a lo que se ve dentro del salón de clases. Además, el maestro que aun inicia recién terminó su rol de estudiante, en el que suele estar acompañado. El profesor empieza un nuevo rol, que con frecuencia se caracteriza por la soledad y el aislamiento. La mayoría de las veces, el único espacio que un maestro de lengua ha tenido para enfrentar a un grupo de estudiantes ha sido la práctica docente.

Sin embargo, allí las condiciones no son reales pues se está con el profesor titular y con el asesor de la práctica, quienes protegen al practicante de las situaciones problemáticas reales a las que se enfrentan a diario los profesores. Estas circunstancias hacen que los profesores con poca experiencia se enfrenten a muchas dificultades en su ejercicio profesional. En este sentido, a través de la experiencia y la observación, los inicios de la carrera docente son una fase de intenso aprendizaje.

Asimismo, en cuanto al miedo a intentarlo o la monotonía del profesor, se puede apreciar que en un punto de la carrera del docente, su práctica puede caer en una monotonía que no le permita realizar cambios para mejorar su desempeño. Por lo cual, el docente tiende a trabajar solo con el libro y las mismas actividades. En este punto se pueden entrelazar o converger los problemas del tiempo, la zona de confort y el miedo a intentar nuevas prácticas. Es importante recordar que la función del docente no puede ser rígida e invariable, puesto que el profesor debe tener una función cambiante.

También tenemos que ser reflexivos; me pude dar cuenta que a través de esta acción uno puede mejorar, podemos tener un mejor desarrollo profesional y alcanzar una buena práctica docente. La reflexión nos permite comprender y analizar los problemas que enfrentamos, las herramientas metodológicas, el contexto en el que estamos, entre otras características. Como maestros debemos hacer uso de la reflexión antes, durante y después de clases; de esta forma alcanzar un mejor desarrollo en el ámbito de la docencia. Esto es uno de los aprendizajes ms importantes que he tenido en esta investigación, ser reflexivo.

Tomando en cuenta estos aspectos mencionados y después de reflexionar; pude darme cuenta de que no hay una receta perfecta para definir que es un buen maestro, sino que hay que conocer todos los factores que intervienen en un salón de clases para así optar por una postura al momento de impartir las clases. El cual nos permita trabajar de manera adecuada con las diferentes competencias que un alumno debe adquirir.

Otra de las preguntas era ¿Qué estrategias emplear para el desarrollo de la competencia pragmática dentro del aula? Tradicionalmente, la enseñanza del componente pragmático en el aula de LE es muy limitado y ha sido sinónimo de enseñanza explícita de los diversos actos de habla (saludos, despedidas, peticiones, agradecimiento, etc.). Sin embargo, al observar y reflexionar me di cuenta de que esto solo hace que esos contenidos acaben por presentarse de forma de estructuras gramaticales y vocabulario; y no como funciones comunicativas o aspectos culturales; es decir, el componente pragmático no aparece como un contenido pragmático si no como uno lingüístico.

Las actividades de aula orientadas a la práctica de estos aspectos suelen tomar la forma de diálogos o de sencillos juegos de rol en donde los participantes interactúan imaginándose en una situación que requiere el uso del acto de habla. Por ejemplo, solicitud de información por teléfono o en persona, petición de un favor entre alumno y profesor, jefe y empleado, dos amigos. Si bien estos enfoques son perfectamente válidos y útiles, como mínimo para ayudar a los alumnos a internalizar fórmulas conversacionales y los contextos en que deben usarse, sigue siendo limitado en cuanto al aprendizaje pragmático, pues las cuestiones de adecuación se reducen a dicotomías del tipo formal-informal, directo-indirecto sin tener en cuenta la complejidad real que envuelve a estos intercambios comunicativos.

Por lo tanto, la estrategia que se optó para emplear con el desarrollo de la competencia pragmática fue la de diseñar fichas pedagógicas que apoyen al profesor para trabajar con la misma durante algunas clases. Es decir, darle la importancia a las otras competencias y habilidades sin dejar de lado a la pragmática. Al utilizar fichas pedagógicas, se pudo encontrar que si hay un cambio con respecto a las clases; es decir, no es una clase tradicional donde solo se presentaba actividades de gramática y vocabulario.

Las aportaciones de estos recursos (fichas) ayudaron al análisis conversacional, permitieron incorporar a la instrucción las cuestiones relativas a la estructura interna de los actos de habla. Es decir, ya no se trata solo de practicar vocabulario, sino de reflexionar sobre el orden en que deben utilizarse las fórmulas (Formas de acto de habla), en función de las expectativas de nuestro interlocutor sobre cómo debe desarrollarse el acto de habla en cuestión. Considero que es posible hacer al alumno consciente sobre la pragmaticidad de la lengua; al hacer diferencia entre lo formal e informal; así como el contexto y a quien se le comunica el mensaje para no cometer una falta cultural y verbal que provoque una ruptura entre ambos participantes.

Estas expectativas están construidas por las convenciones de cada cultura, que determinan unos patrones de comportamiento lingüístico altamente convencionalizados y con una estructura fija. En estos intercambios, el no cumplimiento (porque “en mi C1 esto no se hace”) o la alteración (porque en “mi C1 esto se hace diferente”) de alguno de los pasos provoca interferencias en la comunicación que pueden dar lugar a interpretaciones erróneas sobre la personalidad o la intención del hablante.

Así, se propuso en este trabajo que los alumnos reflexionen sobre la estructura del acto de habla, la expresión lingüística y la relación entre ambas, es decir sobre cómo se desarrolla la conversación desde el punto de vista de la coherencia lingüística y convencional-cultural. Todo esto, hacen más dinámica la clase y más entendible el tema de la clase; así como la actitud de los alumnos hacia la clase. Sin embargo, aún falta mejorar detalles para un mejor trabajo con dichas fichas.

Una pregunta más de esta investigación fue ¿Cómo puedo mejorar mi metodología de enseñanza enfocado a la competencia pragmática? Esta sección de la investigación trata sobre la reflexión de mis creencias de enseñanza-aprendizaje de lenguas; las cuales fueron observadas y registradas a través del diario del investigador. Las creencias por parte del profesor y del alumno son importantes para mí, porque de ellas depende la perspectiva que se tiene del proceso enseñanza-aprendizaje. Las creencias de los alumnos son influenciadas por el contexto social, los cuales influyen su actitud hacia la lengua y su aprendizaje; esto mismo sucede con el profesor.

De acuerdo con mi experiencia en este estudio pude crecer y darme cuenta de que yo traía unas creencias muy diferentes antes de entrar a este posgrado, solo enseñar gramática y vocabulario; sin embargo, ahora estas creencias han cambiado para hacer un cambio en mi práctica docente. En otras palabras, el contexto en el que los alumnos se desenvuelven es muy importante para determinar de qué manera se podría proponer un modelo de clase significativo.

Basándome en las observaciones hechas, pude ver que la mayoría de los alumnos no le toman importancia a la clase de inglés. Esto, quizá, se deba a la poca utilidad que le ven a la lengua en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Como consecuencia de esto, el profesor tiene mucho trabajo que hacer para que la clase sea óptima y bien recibida por parte del alumno.

Ahora bien, es importante mencionar que las creencias del profesor también juegan un papel muy importante, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje depende de las decisiones que el profesor toma dentro del salón de clases para alcanzar su meta, enseñar la lengua; las cuales se verán reflejadas en el desempeño de los alumnos. Hoy en día, el ámbito de la enseñanza-aprendizaje se basa en darle las herramientas necesarias al alumno para que pueda desenvolverse en el contexto en que vive y así ser una persona competente en su vida diaria, mismo que debe ser guiado por el profesor. Esto es lo que busco al implementar las fichas pedagógicas.

Por lo tanto, en mi opinión, las experiencias son fundamentales para el desarrollo como profesor, porque de ellas se reflejarán en las actividades, comportamientos y actitudes que presento dentro del salón de clases.

Dos preguntas importantes para mí, y trato de explicarlo son: ¿De dónde vienen mis creencias? y ¿Cómo han impactado en mi forma de enseñar? puedo señalar que, como profesor, adquirí mis creencias de enseñanza-aprendizaje, a través del tiempo, la cual fueron normalmente influenciadas por diversos factores como las trayectorias académicas y las experiencias personales, por mencionar algunas; Sin embargo, en ocasiones esto afecta debido a que podemos caer en una monotonía que no permite una buena enseñanza. Al entrar a este posgrado, hubo un cambio, nuevamente surgió el deseo de hacer cosas diferentes que promuevan un aprendizaje significativo en los alumnos.

Desde mi perspectiva, mis creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua se basan primordialmente de los factores académicos, los que son derivados de un enfoque, el comunicativo y los provenientes de las experiencias de clases óptimas que he hecho.

Considero que mi experiencia de formación que tuve durante la licenciatura es el pilar más valioso de mis competencias como profesor de una lengua extranjera. Creo que hay muchas clases, como las teorías de adquisición y aprendizaje de lengua, las teorías socio-afectivas y sociolingüísticas, los diferentes enfoques metodológicos, entre otros que han hecho que desarrolle un estilo de enseñanza; esto me ha llevado, en mis creencias, a adoptar el método comunicativo o también llamado Enfoque Comunicativo.

Espero que este trabajo sirva de apoyo y guía para otros docentes con poca experiencia que inician su labor en el camino de la enseñanza; o apoyar a profesores que cuentan con una basta y suficiente experiencia en la docencia, pero que han caído en la monotonía de solo llegar al salón de clases, abrir el libro y empezar a explicar la regla gramática.

Puedo decir que también he pasado por esos problemas, el de sentir aburrimiento y solo llegar al salón a enseñar gramática y vocabulario sin pensar en lo que mis alumnos necesitan; pero este trabajo me sirvió para hacer un cambio real en mi práctica docente y salir de la monotonía. Ahora solo queda poner en práctica todo este conocimiento adquirido para lograr una enseñanza significativa en los alumnos que estén bajo mi tutela.

Referencias

- Alcaraz, V. y Martínez, L. (2004). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Bausela, E. (2009). La Docencia a Través de la Investigación-Acción *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, España. Recuperado de <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1K0YQSW2K-1K64ZR7-18Y7/investigacion-accion.pdf>.
- Bernard, H. (2011). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. New York: Altamira Press.
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson.
- Bullough, R. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En B. Biddle, T. Good y I. Goodson (Ed.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar* (pp. 99-165). Barcelona: Paidós.
- Byram, M., & Parmenter, G. (Eds.). (2002). *Languages for Intercultural Communication and Education: Context and Culture in Language Teaching and Learning*. Clevedon, GBR: Multilingual Matters.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Los Angeles: Heinle & Heinle
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Snow, M. A. (2014). *Teaching English as a second or foreign language*. Sydney: Heinle Cengage Learning
- Chanona Pérez, O. (2011). *Negociación e identidad en el evento de compra-venta dentro Chiapas*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad nacional

Autónoma de México. *del ecoturismo en la comunidad Maya-Lacandón asentada en Lacanha-Chansayab*, México DF.

Colmenares, E. y Piñero, A. (2008). *La investigación-acción, Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas*. México: Laurus

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Trad. de Instituto Cervantes. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación y Grupo Anaya.

Cornejo, J. (1999). Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19), 51-100.

Crystal, D. (1997). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Cambridge: Blackwell Publishing.

Da Silva, H., Colín, M., Alfaro, M. y Herrera, L. (2008). *La investigación-acción y la formación teórico-crítica del docente de lenguas extranjeras*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de enseñanza de lenguas extranjeras-Departamento de lingüística aplicada.

DeWalt, K. M., y DeWalt, B. R. (2011). *Participant observation: A guide for fieldworkers*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.

Duncan, G. and Met, M. (2010). *STARTALK: From Paper to Practice*. Recuperado de www.startalk.umd.edu/lesson_planning

Edwards, J. (2010). *Un mundo de lenguas: Entender la diversidad lingüística*. Barcelona ; Lexington (Kentucky: Editoria Aresta.

Fullan, M. (1994). *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*. London: The Falmer Press

Girón, M. y Vallejo, M. (1992). *Producción e interpretación textual*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia

- Gómez-Rodríguez, L. (2010). *English Textbooks for Teaching and Learning English as a Foreign Language: Do They Really Help to Develop Communicative Competence?* Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v13n3/v13n3a02.pdf>
- Guardian, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa*. San José: INIE
- Gutiérrez, S. (2005): Ejercitarás la competencia pragmática. *XVI Congreso Internacional de ASELE. La Competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo, pp. 25-44. Disponible para descarga en la Biblioteca Virtual del CVC. Última consulta: 12/06/2018.
- Harmer, J. (2009). *The practice of English language teaching*. Harlow (England: Pearson Longman.
- Hymes, D. (1999): «Competence and performance in linguistic theory.» en E. H. Ingram, *Acquisition of languages: Models and methods*. New York: Academic Press, pp. 3-23.
- Kasper, G. and Rose, K. (2002). *Pragmatic Development in a second language*. Malden: Blackwell Publishing, Inc.
- Kasper, G., & Schmidt, R. (1996). Developmental Issues in Interlanguage Pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Blackwell Publishing
- Kecskes I. and Papp, T. (2000). *Foreign language and mother tongue*. London: Routledge
- Kemmis, S., McTaggart, R., y Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. London: Cambridge University Press.
- Key, L. & Pheiffer, N. (2017). *Course in General Linguistics*. London: Taylor and Francis

- Kondo, C. Fernández, C. e Higuera, M. (1997) historia de la metodología de lenguas extranjeras. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- Latorre, A. (2013). *La investigación - acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. México: Editorial Graó
- McDonough, J. and McDonough, S. (2002). *Research Methods for English Language Learners*. London: Blackwell Publishing
- McGrath, I. (2002). *Materials, Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Mohamed, N. 2006. *An exploratory study of the interplay between teachers' beliefs, instructional practices and professional development*. Auckland: The University of Auckland.
- Muñoz, C. (2002). *Aprender idiomas*. Barcelona: Paidós.
- Navarro, L. (2007). *Auto-eficacia del profesir universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: NACERA.
- Nereci, I. (2000). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Neuner, G. (1989). *Metodología y métodos: una descripción general*. Basel: A. Francke.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), (2008), *Globalisation and Linguistic Competencies. Responding to Diversity in Language Environments*. México: Trillas.
- Prats, J. (1997). *El nuevo modelo curricular y la elección de libro de texto*. Madrid: Universidad Complutense
- Richards, J. and Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Boston: Cambridge University Press.

- Rincon, C. (2004). *Al filo de la competencia*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigo
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Mexico, D.F.: Ediciones ALJIBE.
- Ruiz, O. J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Stern, H. H. (2010). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ting-Toomey, S. and Chung, L. (2005). *Understanding Intercultural Communication*. Los Angeles: Roxbury Publishing Co.
- Tomlinson, B. (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. London-New York: Continuum.
- Tomlinson, B. (2012), *Materials development for language learning and teaching, Language Teaching: Surveys and Studies*. New York: Cambridge University Press.
- Tuson, A. (1988). *Le comportament lingüístic: L'anàlisi conversacional*. Barcelona: Empúries
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), (2003). *Education in a Multilingual World*. París: Hachette.
- Urbina, M. (2008): Una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia pragmática en español como segunda lengua o lengua extranjera. *Estrategias Innovativas para el Mejoramiento*. Revista de Innovaciones Educativas de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, año XI, 16. Disponible para descarga en la página Web de la universidad. Última consulta: 5/03/2018.

Vasilachis, R. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa Editorial.

Vidal, M. (2010): La Pragmática en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Jornadas: La pragmática en la enseñanza*. Sofía, Bulgaria. Universidad de Sofía. Editorial Universitaria San Clemente de Ojrid, pp. 5-17. Disponible para descarga en la página del MECD. Última consulta: 9/03/2018.

Villalobos, E. (2010). *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. México: Trillas

Villoro, L. (1982). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo veintiuno editores

Weaver, Gary (1986). *Understanding and coping with cross-cultural adjustment Stress*. Lanham MD: University Press of America.

Anexos

Anexo 1- Guion ciclo 1



**Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas Campus Tuxtla
Maestría en Didáctica de las Lenguas**



Guía de entrevista

Guion para entrevista semi-estructurada, proyecto “Desarrollo de la competencia pragmática en inglés a través de una propuesta didáctica comunicativa”

Fecha: _____ Entrevistador: _____

Datos personales del Profesor en servicio

Nombre: _____

Institución: _____

Puesto: _____

Teléfono: _____

Correo electrónico: _____

Años de experiencia como docente de inglés: _____

Buenos días/tardes

Le agradezco la oportunidad de explorar sus experiencias como docente de inglés. La información recabada se utilizará exclusivamente para fines académicos, le recuerdo que la participación en esta entrevista es voluntaria. Sus respuestas serán confidenciales.

¿Me permite grabar esta sesión?

Gracias.

1. Para comenzar, me gustaría que me platicara acerca de su trayectoria laboral como profesor de inglés.
2. ¿Cuál es la metodología que emplea en su enseñanza?
3. ¿En qué se basa para organizar los contenidos de una clase?
4. ¿Qué papel juega la cultura en su clase de nivel principiante?
5. ¿Qué papel juega la competencia pragmática dentro en el salón de clases?
6. ¿Con que frecuencia incorpora una clase pragmático-cultural en un nivel principiante?
7. ¿Qué actividades realiza en su clase de nivel principiante?
8. ¿Cómo observa si el alumno comprendió lo que se enseñó en la clase?
9. ¿Tiene alguna experiencia sobre la enseñanza de cultura y pragmática?
10. ¿Hay algo más que quisiera agregar?

Nuevamente gracias por colaborar con este proyecto de investigación, la información recabada se utilizará exclusivamente para fines académicos.

Anexo 2- Guion ciclo 2



**Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas Campus Tuxtla
Maestría en Didáctica de las Lenguas**



Guía de entrevista

Guion para entrevista semi-estructurada, proyecto “Desarrollo de la competencia socio-pragmática en inglés a través de una propuesta didáctica comunicativa”

Fecha: _____ Entrevistador: _____

Datos personales del Profesor en servicio

Nombre: _____

Institución: _____

Puesto: _____

Teléfono: _____

Correo electrónico: _____

Años de experiencia como docente de inglés: _____

Buenos días/tardes

Le agradezco la oportunidad de explorar sus experiencias como docente de inglés. La información recabada se utilizará exclusivamente para fines académicos, le recuerdo que la participación en esta entrevista es voluntaria. Sus respuestas serán confidenciales.

¿Me permite grabar esta sesión?

Gracias.

1. Para comenzar, me gustaría que me platicara acerca de su trayectoria laboral como profesor de inglés.
2. Antes de proporcionarle las fichas didácticas ¿Qué papel jugaba la competencia pragmática dentro en el salón de clases?
3. ¿Con que frecuencia incorporaba una clase pragmático-cultural en un nivel principiante?
4. ¿Cómo abordaba la competencia didáctica dentro de sus clases?
5. ¿Cree usted que la ficha didáctica ayudó al desarrollo de la competencia pragmática?
6. ¿Cree usted que el tiempo fue necesario para trabajar con la ficha didáctica?
7. ¿Notó algún cambio en la actitud de los alumnos?
8. ¿Cómo observa si el alumno comprendió lo que se enseñó en la clase?
9. ¿Cómo le ayudo a usted esta ficha didáctica, en cuanto a la enseñanza de la competencia pragmática?
10. ¿Cree usted que el nivel A1 es suficiente para trabajar con la ficha didáctica?
11. ¿Sus comentarios finales de la ficha didáctica y la clase en general?

Nuevamente gracias por colaborar con este proyecto de investigación, la información recabada se utilizará exclusivamente para fines académicos.

Anexo 3- Hoja de observación



**Universidad Autónoma de Chiapas
Facultad de Lenguas Campus Tuxtla
Maestría en Didáctica de las Lenguas
Hoja de Observación semiestructurado**



Nivel: _____ Fecha: _____ Tiempo de la clase: _____ No. De estudiantes: _____

Actividad # 1	Materiales
----------------------	-------------------

Actividad # 2	Materiales
Descripción de la actividad	
Cuestionamientos sobre la actividad	

Actividad # 3	Materiales
Descripción de la actividad	
Cuestionamientos sobre la actividad	

Comentarios Generales

Anexo 5- Diario del Docente

Registro de actividades	Clase 1
Planeación	Esta primera clase planeé trabajar con las formas formales e informales de saludos. Creo que el tiempo de mi planeación no fue muy buena ya que me faltaron actividades por completar
Materiales y Actividades	Los materiales y actividades propuestas para esta clase fueron un poco difíciles de llevar a cabo. En un principio el cañón no funcionaba por lo que se tomó mucho tiempo para empezar a trabajar. Los materiales funcionaron bien, los alumnos se interesaron en la clase.
Alumnos	Aunque los alumnos estaban interesados, les fue difícil completar la actividad debido al bajo nivel de inglés que tienen