



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS
TUXTLA**



**DISEÑO DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS QUE
FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA INTERCULTURAL C.C.I. EN LOS
ESTUDIANTES DE INGLÉS**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS**

PRESENTA:

JOEL KENNETH MOLINA VELASCO S131011

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Elizabeth Us Grajales

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; 27 AGOSTO 2021



Los que suscribimos, miembros del jurado para el Examen de Grado del C. Joel Kenneth Molina Velasco, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

Para el documento denominado "Diseño de Actividades Didácticas que Favorecen el Desarrollo de la Competencia Intercultural C.C.I. en los Estudiantes de Inglés.", elaborado por el C. Molina Velasco Joel Kenneth, ya antes citado.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 20 días del mes de septiembre del año dos mil veintiuno en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

A T E N T A M E N T E "POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. Elizabeth Us Grajales
Presidenta del jurado

Mtra. Gloria del Carmen Corzo
Arévalo.
Secretaria del jurado

Dr. Saúl Santos García
Vocal del jurado

Vo. Bo
Mtra. Vanina Herrera Allard
Directora





Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

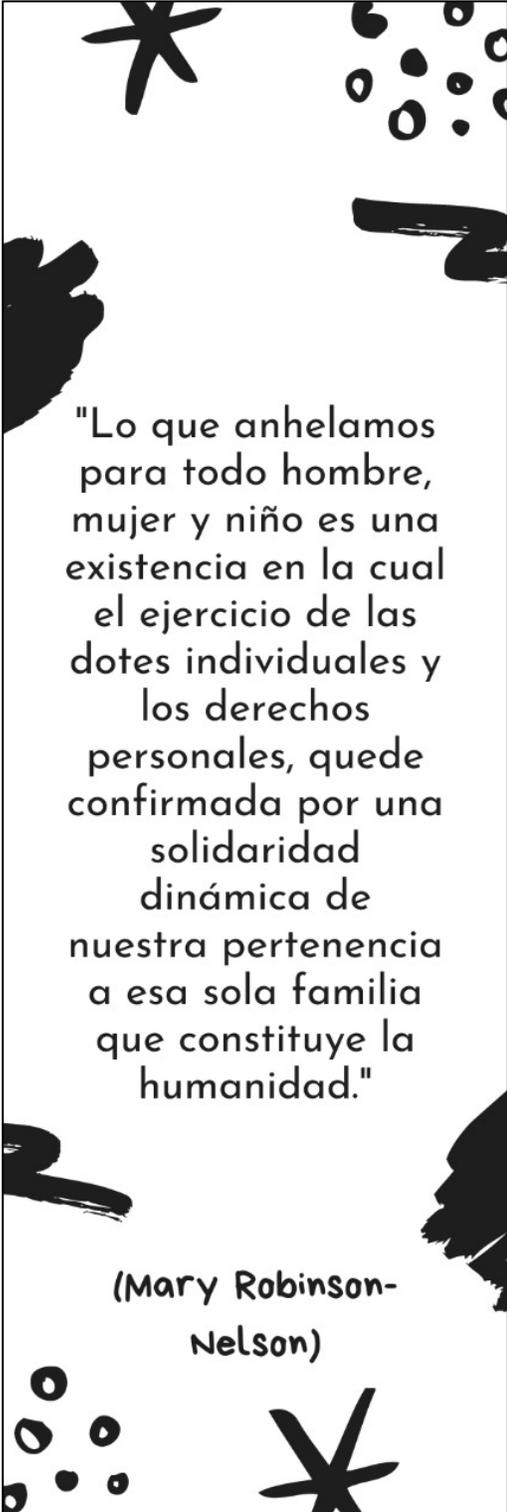
El (la) suscrito (a) Joel Kenneth Molina Velasco.
Autor (a) de la tesis bajo el título de "Diseño de actividades didácticas que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural C.C.I en los estudiantes de inglés."
presentada y aprobada en el año 20 21 como requisito para obtener el título o grado de Maestro en didáctica de las lenguas, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 09 días del mes de Octubre del año 20 21.


Joel Kenneth Molina Velasco

Nombre y firma del Tesista o Tesistas



"Lo que anhelamos para todo hombre, mujer y niño es una existencia en la cual el ejercicio de las dotes individuales y los derechos personales, quede confirmada por una solidaridad dinámica de nuestra pertenencia a esa sola familia que constituye la humanidad."

(Mary Robinson-Nelson)

Este trabajo es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a través del Programa de Becas Nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), con el número de registro del becario CVU 1007370.

Agradecimientos

Al concluir un reto tan importante como lo fue el programa de maestría y a su vez el desarrollo de la tesis me llena de gran orgullo y satisfacción ver el resultado final plasmado en esta obra. Sin embargo, al reflexionar sobre las vivencias y aprendizajes en cada etapa del programa, no logro concebir el haber culminado esta maravillosa etapa sin la participación de múltiples personas e instituciones. Por ello expreso mis agradecimientos en este espacio para retribuir un poco de todo aquello tan maravilloso que generosamente aportaron a mi desarrollo profesional y académico.

A la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla

Quiero expresar mis agradecimientos a la máxima casa de estudios y a mi facultad por haber visto mi formación académica desde sus primeros pasos hasta este punto.

A mi directora de tesis, Dra. Elizabeth Us Grajales

Por su paciencia, constancia y dedicación durante todo este proceso. Sin su apoyo, ánimos, seguimiento y seguridad con sus invaluable aportes este proyecto no hubiese sido posible. Por encima de todo quiero enfatizar su carácter humano, que aun cuando los problemas se hicieron presentes su amabilidad, disponibilidad y paciencia rindieron sus frutos. De igual manera le agradezco por haberme brindado todos los medios para llevar a cabo las propuestas planteadas en esta tesis. Gracias por haber creído en mí.

A mi co-director de tesis, Dr. Saúl Santos García.

Expreso mis más sinceros agradecimientos, por cada uno de los aportes realizados a esta investigación, sin su paciencia, comprensión y carácter humano esto no hubiese sido posible.

A mi lectora la Mtra. Gloria Corzo Arévalo.

Por siempre estar pendiente de cada una de las evaluaciones y aportes necesarios para poder concluir este importante trabajo para mi desarrollo profesional.

A Dios

A quien le debo todo lo que soy y lo que tengo.

A mis padres Martha y José

Gracias por siempre creer en mí, apoyarme en cada uno de los proyectos que he emprendido y en especial por ver la culminación de este proyecto que con tanto esfuerzo ha culminado.

A Gianna y Nataly

Por ser mi motor de arranque, por ser pacientes conmigo en cada proceso, por compartir mis momentos de alegría, así como mis momentos complicados, gracias infinitas por ayudarme a llevar este barco a buen puerto.

A mis hermanos Mariela, Alejandro y Daniel

Por cada una de las veces que me ayudaron y creyeron en mí. Siempre animándome a seguir a delante aún en los momentos más complicados.

Resumen

Este estudio nace de una inquietud por diseñar actividades orales que tomen en cuenta los componentes culturales propios de los estudiantes y de la lengua meta que aprenden en La Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI). Las actividades tienen el propósito de concientizar a los futuros docentes de inglés sobre el papel que juega la relación lengua-cultura cuando se enseña o se aprende una lengua. Para el diseño y planeación de clase se toma como base los criterios de la rúbrica Conocimiento y Competencia Intercultural (C.C.I.) porque retoman estrategias interculturales que se pueden fomentar en el aula. De tal manera, la clase de inglés no se enfoque sólo a la estructura del inglés sino a que los estudiantes incrementen su consciencia intercultural sobre otras culturas. Este estudio se enmarca en el paradigma cualitativo, bajo el enfoque de la investigación acción. Para ello, este trabajo, constó de dos ciclos de acción y las técnicas de recolección de información utilizadas durante el primero y segundo ciclos fueron las siguientes: Observación de grupo para diseño de evaluación diagnóstica, evaluación del programa de inglés y del libro de texto, planes de clases, diario del profesor y del alumno, análisis de la rúbrica de competencia y conocimiento intercultural, diseño y aplicación de entrevistas semi estructuradas así como transcripciones de las clase. Estos datos se almacenaron, codificaron y se obtuvieron códigos y categorías para el análisis e interpretación de datos. En el ciclo 2 se organizó una intervención pedagógica a través de un curso-taller de 25 horas donde se implementaron las actividades; desde nuestra perspectiva, al finalizar este estudio podemos evidenciar que los estudiantes en sus interacciones en clase profundizan en sus experiencias y percepciones de ellos mismo y de la lengua-cultura del inglés; y como futuros docentes, entendieron la importancia de enseñar no sólo la competencia lingüística en clases sino también que un profesor de lengua debe favorecer a través de materiales la competencia comunicativa intercultural.

Palabras clave: Diseño de actividades didácticas, consciencia intercultural, competencia comunicativa intercultural, paradigma cualitativo, investigación-acción.

Resumen

Tabla de contenidos

Introducción	15
Planteamiento y justificación del problema	16
Objetivo General.....	20
Objetivos específicos	20
Preguntas de investigación	20
Capítulo 1 Exploración de la relación entre lengua y cultura en la enseñanza de lenguas	23
1.2 Lo intercultural como componente medular	29
1.3 Lo intercultural en el aula de lenguas	32
1.4 Componentes de la competencia comunicativa intercultural	38
1.5 Materiales didácticos que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural	45
Recapitulación	51
Capítulo 2 Aproximación metodológica	52
2.1 Diseño de investigación.....	52
2.2 Contexto	53
2.3 Participantes	54
2.4 La estrategia metodológica. El acercamiento al campo y a las técnicas de recolección de información. Procedimiento de recolección de información.....	55
2.4.1 La observación no estructurada	55
2.4.2 El diario del profesor	55
2.4.3 Planes de clases.....	56

2.4.4 Entrevista semi estructurada	56
2.4.5 Bitácora de aprendizaje.....	57
2.4.6 Cuestionario.....	57
2.5 Procedimiento para recolección de datos	60
Sistematización de datos	67
Codificación y categorización	69
Problemas éticos considerados.....	73
Capítulo 3 Análisis e interpretación de datos	75
3.1 Diferencia entre el PE LEI 2006 y el libro de texto <i>Objective</i> FCE	75
3.2 Conocimiento y conciencia intercultural	78
3.3 Habilidades de la comunicación verbal y canales del lenguaje no verbal	85
3.4 Actitudes hacia la propia lengua-cultura y la de la lengua-cultura del inglés	88
Capítulo 4 Propuesta didáctica basado en serie de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural	92
Conclusiones.....	132
Sugerencias y recomendaciones para futuras investigaciones.....	137
Referencias	138

Lista de Figuras

Figura 1. Iceberg concepto de cultura adaptado de Hall (1976)

Figura 2. Hacia la comprensión de la interculturalidad

Figura 3. Contraste entre diálogo y competencia intercultural

Figura 4. Propuestas para trabajar el componente intercultural en las clases

Figura 5. Los componentes de la competencia comunicativa JKMV, 2021.

Figura 6. Modelo Canadiense sobre cómo desarrollar en sus estudiantes la CCI.

Lista de Extractos

Extracto 1. Baja competencia comunicativa Diario del profesor

Extracto 4. Bitácora de Aprendizaje de Susana. Reconocer características culturales distintivas. Estereotipos, 2020

Extracto de transcripción 1. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: “Why English?” Estudiante Juan. Marcos culturales propios y del mundo

Extracto de transcripción de clase 2. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: “Why English?” Estudiante Graciela. Relación lengua y cultura meta

Extracto de transcripción de clase 3. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: “Why English?” Estudiante Armando. Percepción desde sus propias reglas culturales.

Extracto transcripción de la clase 4. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: Why English?” Estudiante María. Expone la influencia de ambos idiomas (español e inglés) y culturas en su vida. Cambios en su autopercepción.

Extracto de transcripción 5. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: “Why English?” Estudiante Pedro, expone lo que ha logrado producto de la influencia de la L2.

Extracto de transcripción 6. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: “Why English?” Estudiante Pablo, percepciones desde su marco cultural y consciente sobre el acento

Extracto 18. Autoanálisis en mi papel de mediador intercultural. Diario del profesor

Extracto de transcripción 8. Actividad del estudiante Graciela. Canal del lenguaje no verbal: Vestimenta y apariencia.

Extracto 13. Transcripción de clase: activación de conocimientos la comunicación verbal y no verbal

Extracto 11 Bitácora de Aprendizaje de Martha. Canal del lenguaje no verbal.

Extracto 14 Bitácora de Aprendizaje de Roberto. Estrategias para enseñar cultura.

Extracto 5. Post-speaking: Actividad del estudiante Mary. Empatía hacia especies en extinción. 2021

Extracto 6. Post-speaking: Actividad del estudiante Oscar. Tolerar y colaborar con los demás. 2021

Extracto de transcripción 7. Post-speaking: Actividad del estudiante Roman. Sentimientos y emociones. 2021

Extracto de Cuestionario 1. Conflictos de María.

Extractos de Cuestionario 2. Conflictos de Pablo.

Lista de Siglas

Competencia y Conocimiento Intercultural (C.C.I).

Marco Común Europeo de Referencia (MERC).

Lengua Extranjera (LE).

Listado de Tablas

Tabla 1. Perspectivas de lo que es cultura. (JKMV, 2021)

Tabla 2. Tabla cultural de Peterson

Tabla 3. Concepto de Interculturalidad

Tabla 4. Componentes de la competencia intercultural. JKMV 2021.

Tabla 5. Criterios para evaluar un libro de texto.

Tabla 6. Rúbrica para evaluar la habilidad oral: evaluación diagnóstica JKMV 2021

Tabla 7. Lista de cotejo para la evaluación del libro de texto tomado de Demir y Ertas (2014)

Tabla 8. Técnicas aplicadas en el primer ciclo. JKMV 2021.

Tabla 9: Codificación preliminar

Tabla 10: Codificación y categorización de ambos ciclos

Tabla 11: Comparativa en dos ciclos sobre uso de la rúbrica. * 1 punto de referencia
(Mínimo) 2 Barrera 3 Hito 4 Piedra angular (máximo) (ver anexo 7).

Tabla 12: Componentes de la Competencia Intercultural.

Fotos

Foto 1. Trabajo de Campo en la Investigación JKMV, 2020.

Foto 2. Captura de pantalla de la clase. JKMV, 2021.

Foto 3. Etapas de cada técnica aplicada de manera cíclica. JKMV 2021.

Foto 4. Cartel digital para difusión de curso JKMV 2021

Foto 5. Técnicas de recolección del segundo ciclo JKMV 2021.

Foto 6. Espiral de Creswell sobre el análisis de datos cualitativos. JKMV 2021

Foto 7. Minuta Academia de inglés, LEI.

Foto 8 Actividad “why English” JKMV, 2021.

Foto 9: Actividad “the value of money” JKMV, 2021

Foto 10: Actividad “How do I communicate? JKMV, 2021

Foto 11. Actividad “Endangered animal” JKMV, 2021

Anexos

1 Hoja de observación

2 Diario del Profesor

3 Plan de Clase

4 Guion de entrevista

5 Bitácora /diario del estudiante

6 Cuestionario

7 Traducción de la rúbrica CCI

Introducción

La enseñanza del inglés en cuanto a formación docente o profesionalización ha ido creciendo su demanda a nivel local y nacional, tan sólo en Tuxtla existen más de 6 universidades que ofrecen la licenciatura. Sin embargo, debido a los cambios sociales, económicos y de salud, el profesor en formación en inglés tiene mayores demandas que cumplir no sólo en cuanto manejo de competencias digitales por la pandemia COVID 19 sino ser sensible a la diversidad cultural y de género y a crear materiales didácticos que respondan a estas demandas y contextos socioeducativos. De acuerdo con Messina (2015, p.2) “los procesos de globalización han traído como resultado, entre otros, la conformación de sociedades diversas, cambiantes y dinámicas.” El estado de Chiapas, por su ubicación fronteriza con Centro América, ha tenido en los últimos años una gran cantidad de flujos migratorios de diversos países y algunos grupos de personas se quedan en vivir en esta capital Tuxtla Gutiérrez o en sus alrededores. En el aula de lenguas podemos encontrar estudiantes con antecedentes culturales diversos.

En la Facultad de Lenguas Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, el plan de estudios de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés tiene como perfil que el alumno al egresar haya “adquirido: la competencia comunicativa (lingüística, pragmática, estratégica, discursiva y sociocultural) en inglés equivalente al nivel C1 del Marco de Referencia Europeo.” (Plan de Estudios 2006, p. 9) Como egresado de esta licenciatura, me interesó investigar los cursos de inglés que se ofrecen en este programa, principalmente en cuanto a la competencia comunicativa y evaluar principalmente el componente cultural mediante materiales o actividades didácticas. Concordamos con Guillén, (2004, p.838) al expresar que “lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de lengua subyace un hecho de cultura y porque todo hecho de lengua se estructura en función de una dimensión social y cultural.” Coincidimos con Guillén, en este argumento el cual es uno de los puntos que pretendíamos alcanzar con los estudiantes en formación el de ser sensibles a esta relación lengua-cultura.

Planteamiento y justificación del problema

De la misma manera, este estudio surgió como otra inquietud de explorar, diseñar o adaptar materiales adicionales a los que normalmente ofrecen los libros de texto en inglés que fomenten y concienticen a los estudiantes de los valores culturales propios y de la cultura de la lengua extranjera que estudian. El libro de texto para la enseñanza del inglés que se utiliza en el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas tiene como propósito entrenar a candidatos en el examen internacional *First Certificate*. El libro de texto es un recurso que se utiliza en las clases de inglés y muchas veces sustituye el contenido del programa del curso. Richards (2000) expresa que los profesores tienen diferentes creencias del papel que juegan los libros de texto en la clase de lenguas porque son sólo recursos que pueden guiar al docente como un plan de clase con actividades. El libro de texto debe estar acorde al estilo de enseñanza del profesor y del estilo de aprendizaje de los estudiantes, al final el libro de texto es un mediador del aprendizaje y el docente puede suplementar, adaptar u omitir cualquier propuesta del libro que considere inapropiada a su contexto socioeducativo.

De tal manera, que el profesor tiene un papel primordial en la selección de los materiales o recursos que utilice en el aula ya que se convierte también en un mediador. Byram y Risager (citado en García, 2002) afirman que, desde la formación del profesorado se enfatiza en un nuevo papel del docente como

“intermediario o mediador cultural que desarrolle habilidades, actitudes y una consciencia crítica que aspira a la reflexión del alumno [...] la atención del docente debe de centrarse en el desarrollo de habilidades, actitudes y valores al mismo tiempo que aporta sus conocimientos de una determinada cultura o país.” (p.368)

El profesor tiene un gran compromiso con sus estudiantes y consigo mismo, reflexionando en mi experiencia como alumno de la LEI observaba que en las 6 materias de inglés se enfocaban más en la competencia lingüística y en los exámenes internacionales de Cambridge con el propósito que los estudiantes cubrieran los requisitos de permanencia y egreso antes de concluir la licenciatura. Además, tuve la oportunidad de ver a muchos compañeros foráneos sufrir el proceso de adaptación en distintos planos. Entendí que mis

compañeros (foráneos especialmente) pasaban por una serie de choques culturales que afectaban su aprendizaje de manera directa.

Por mencionar algunos ejemplos, el primer cambio que sufrían era el de adaptarse al estilo de vida que se ofrece en nuestra ciudad. Posteriormente, tenían que adaptarse al estilo de vida universitario, para finalmente irse acoplando a las demandas que en el programa de licenciatura se requieren. En este punto particularmente me llamaba la atención que muchos tuvimos que batallar en un principio con la materia de morfosintaxis del español, la cual te hacía pensar que desconoces en su totalidad tu lengua materna (español). Posteriormente, el grado de complejidad de la lengua meta (inglés) va en aumento y las preocupaciones como alumno van de la mano, pues a medida que el tiempo pasa, el alumno en formación debe de acreditar su nivel de competencia de la lengua mediante exámenes internacionales como requisito de permanencia para poder seguir con el programa de licenciatura.

Finalmente, el alumno tiene que tomar en cuenta un tercer factor. Este tercer elemento tiene que ver con la lengua adicional que el alumno en formación de lenguas tiene que elegir, para aprender y dominarla a lo largo de seis semestres. En síntesis, el proceso de aprendizaje al cual el alumno y futuro docente de lenguas se somete, resulta complicado debido a todos los procesos adaptativos por los cuales el alumno tiene que pasar, eso sin mencionar que en muchas ocasiones estos procesos se complican de tal manera que el alumno termina reprobando materias o bien en el peor de los casos abandonando el programa de licenciatura.

Por ello resulta imperativo desarrollar en el alumno una consciencia intercultural que le permita poco a poco ir saliendo adelante de todas estas situaciones complicadas por las que atraviesa durante su proceso de aprendizaje. Es así como nace mi interés de investigar ahora en mi papel de profesor cómo podría concientizar a los alumnos sobre enseñar no sólo la lengua sino fomentar también los valores culturales propios y de la lengua cultura L2.

Tomando en cuenta lo que dice Pflieger (2018, p. 30) que “en el salón de clases de lenguas extranjeras [...] no sólo se enseña un conocimiento de (la estructura de la lengua); también se confronta al alumno a marcos culturales propios y ajenos generando constantemente puntos de vista divergentes.” Coincidimos con Pflieger porque como profesores de lenguas, constantemente estamos expuestos a escenarios culturales que requieren de un manejo adecuado de situaciones que constantemente requieren un balance y autocontrol entre lo que

nosotros pensamos y a lo que nos estamos enfrentando. Además, el futuro profesor (a) de lenguas tiene que ser consciente de que la divergencia de pensamientos no sólo lo involucra a él – ella como el responsable inmediato del grupo. Sino que también esta divergencia de pensamientos alcanza a los alumnos que el profesor (a) tiene a su cargo y es con ellos con quien hay que tener un cuidado especial para evitar confrontaciones que lejos de ayudar afecten al grupo.

En este sentido hay que considerar, que la lengua que el futuro profesor debe dominar y pretende enseñar es el inglés. Por ello el punto de partida es esta materia (inglés) porque en la misma, pudieran no ofrecerse contenidos curriculares que desarrollen en los estudiantes la capacidad de superar las relaciones estereotipadas o situaciones conflictivas cuando conviven e interactúan socialmente no sólo con sus compañeros de clase sino en encuentros o convivencias que tengan con nativo hablantes del inglés.

Entonces para fines de esta investigación se diseñaron un set de actividades con la finalidad de que los alumnos se sensibilizaran y puedan identificar y utilizar estrategias interculturales en su convivencia e interacción con los otros, que fomentaran conocimientos, habilidades y actitudes sobre formas distintas de hacer, crear, pensar o vivir. Aun cuando el plan de estudios y el plan curricular señalan que el alumno al finalizar cada semestre es un ser cada vez más capacitado y desarrollado en la parte comunicativa del idioma consideramos con base en lo vivido que era necesario reforzar la habilidad oral en los alumnos.

Por ello, los materiales que se diseñaron y adaptaron para el desarrollo de la habilidad oral tuvieron como base dos premisas. La primera de ellas es que los materiales se abordan desde la perspectiva de la competencia comunicativa intercultural de enseñanza. La segunda premisa es que los materiales también estuvieron sujetos a los criterios propuestos por la rúbrica de Competencia y Conocimiento Intercultural (C.C.I). Estos tres criterios que establece la rúbrica son los siguientes: conocimiento (valores culturales propios y de la cultura de la lengua extranjera, auto percepción), habilidades (empatía, comunicación verbal y no verbal) y actitudes interculturales (curiosidad y apertura).

Estas premisas surgen a partir de la idea de que el alumno y futuro docente de lenguas no sólo debe de ser capaz de comunicarse en la lengua meta (inglés) sino que también desarrolle los componentes de la competencia comunicativa intercultural. Estas “se entienden como las habilidades que emplean los individuos culturalmente diferentes para favorecer un grado de comunicación suficientemente eficaz, estableciendo comportamientos apropiados y efectivos en determinado contexto social y cultural” (Sanhueza et. al., 2012, p.1).

Por otro lado, Lemos (2004), afirma que el objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollar la sensibilidad o despertar la consciencia del estudiante sobre formas de vida diferentes, prácticas socioculturales distintas, cultivando la curiosidad y la empatía hacia sus miembros. Teniendo en cuenta lo propuesto por Lemos, consideramos que es importante que se conozcan los antecedentes culturales tanto de los alumnos como del maestro. Esto con la finalidad de que mediante el diseño de los materiales y el conocimiento de los antecedentes culturales de los alumnos se pueda verdaderamente lograr el desarrollo de la habilidad oral en los alumnos.

Objetivo General

Diseñar y/o adaptar un set de actividades didácticas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en estudiantes de inglés.

Objetivos específicos

- Explorar los criterios de la rúbrica de “Conocimiento y Competencia Intercultural” para proponer actividades comunicativas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes de inglés
- Examinar el tipo de actividades comunicativas que contiene el libro de texto de inglés FCE que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.
- Elaborar, implementar y evaluar un set de actividades comunicativas basadas en los criterios de la rúbrica C.C.I.
- Analizar mi práctica como mediador intercultural en la implementación de las actividades diseñadas.

Preguntas de investigación

¿Qué criterios de la rúbrica de “Conocimiento y Competencia Intercultural” son apropiados para el diseño de actividades que favorezcan el desarrollo la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes?

¿Qué tipo de actividades comunicativas contiene el libro de texto de inglés FCE que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural?

¿Cuáles de las actividades comunicativas basadas en los criterios de la rúbrica “Conocimiento y Competencia Intercultural” favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural?

¿Cómo analizar y reflexionar sobre mi práctica como mediador intercultural en la implementación de las actividades diseñadas?

Panorama General de la Tesis

El capítulo 1 “**Exploración de la relación entre lengua y cultura en la enseñanza de lenguas**” sustento teórico en los cuales se esbozan las distintas perspectivas teóricas relacionadas al presente trabajo. En el primer capítulo se aborda la parte cultural, desde una perspectiva general para posteriormente tener en cuenta las subdivisiones que la cultura tiene. Asimismo, se establece la relación que la lengua y la cultura tienen; esto con la finalidad de entender como ambos conceptos se ven implicados en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

El apartado posterior, tiene como propósito entender el concepto de interculturalidad con la finalidad de conocer, entender y promover el papel que juega la competencia comunicativa intercultural en el salón de clases de LE. Al conocer implicaciones y los alcances que tiene dentro del salón de clases, podremos conocer mediante el uso de una rúbrica criterios para conocer los niveles de competencia en el cual los alumnos están situados y a su vez los niveles de alcance esperados en los alumnos y diseñar la propuesta didáctica.

También se incluye temas con el “**El libro de texto en clases de inglés y el diseño de materiales didácticos**” a fin de entender la enseñanza del inglés, especialmente abordaremos la parte teórica sobre el diseño de materiales para realizar las diversas intervenciones en el aula virtual y la propuesta didáctica de este estudio.

El capítulo 2 “**Aproximación metodológica**” nos presenta la metodología que se utilizó en este estudio. Aquí definimos el porqué del enfoque metodológico y desde que perspectiva se realizó esta investigación. En consecuencia, damos a conocer el contexto, los participantes y las distintas técnicas de recolección que se utilizaron para obtener los datos. Adicionalmente presentamos los procedimientos de recolección de datos, es decir, dar a conocer lo hecho durante el ciclo 1 y 2 de acción. Así mismo este capítulo nos presenta el proceso de codificación y categorización que nos permitió ir abonando al desarrollo de esta investigación.

En el capítulo 3 “**Análisis e interpretación de datos**” se presentan los hallazgos de este estudio principalmente se enfoca en analizar e interpretar las voces de los estudiantes y el observador participante en cómo vivieron la implementación de las actividades comunicativas basándose en 3 criterios de la competencia comunicativa intercultural.

En el capítulo 4 “**La propuesta del set de actividades**” con 8 actividades, que favorecen el desarrollo de CCI. Finalmente, se incluye un apartado de conclusiones, sugerencias y recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo 1 Exploración de la relación entre lengua y cultura en la enseñanza de lenguas

Este capítulo tiene como propósito profundizar y fundamentar conceptos que se entrelazan en este estudio como son: lengua-cultura, conciencia intercultural y aproximaciones que se hacen a lo intercultural hasta llegar a la competencia comunicativa intercultural.

1.1 La relación entre lengua y cultura en la enseñanza del inglés

Como profesores de inglés o de cualquier lengua podríamos tener nuestras propias concepciones de qué es lengua y qué es cultura. Coincidimos con Santos (2015, p. 10) al expresar

“que es importante discutir el concepto de lengua porque el concepto que tenga un profesor de idiomas o un diseñador de materiales para la enseñanza de lenguas influye de manera definitiva en la forma que la lengua es enseñada o en la forma en que los materiales son elaborados.”

Consideramos necesario abordar a diferentes autores que han escrito sobre el concepto lengua y cultura como un binomio inseparable. Por ejemplo, Lastra (1997, p.18 y 371) expresa que “las lenguas son sistemas de símbolos arbitrarios que los seres humanos utilizan para la comunicación [...] según Chomsky es un conjunto (finito o infinito) de oraciones [...] la lengua es un marcador simbólico de la identidad sociocultural, mediante el cual el individuo puede sentirse miembro de un grupo [...]” Se puede reflejar diferentes miradas de lo que es lengua como estructura, herramienta de comunicación, socialización e interacción. Para Santos (2015, p. 17)

“la lengua es vista como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante el cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas, establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; tenemos acceso a la información, participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestros pensamientos y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual.”

Desde esa mirada de lengua intentamos diseñar las actividades y que los estudiantes en formación tengan una visión más profunda de lo que es lengua sin separarla de cultura.

Para Kramersch (1998: 4) “la cultura [es] todo aquello que ha sido cuidado y cultivado (del latín colere que significa cultivar)”. Adicionalmente Goodenough (citado en Tran- Hoang-Thu, 2010), afirma que la cultura de una sociedad consiste en cualquier cosa que uno necesite saber o creer para poder actuar de manera aceptable ante sus miembros y para hacerlo en cualquier papel que acepten para cualquiera de ellos.

A partir de estas dos definiciones de cultura propuestas por Kramersch y Goodenough respectivamente, podemos darnos cuenta de que las implicaciones de la cultura abarcan no solo nuestra vida personal sino también nuestra vida social. Hablamos pues también de la manera en la que actuamos ante una sociedad.

En la siguiente tabla se sintetiza las diferentes visiones del concepto cultura que a la vez se entrelazan con el concepto de lengua:

Autores	Concepto sobre cultura
Rivers (citado en Li-Li – Lin, 2008, p.5)	Niños (as) creciendo en un grupo social [aprendiendo] distintas maneras de hacer las cosas, distintas maneras de expresarse, distintas maneras de ver las cosas, lo que se debe apreciar o no; así como las cosas que deben de evitarse, todo aquello que se espera de ellos y lo que ellos pueden esperar de otros. Estas actitudes, reacciones y suposiciones no verbales forman parte de su manera de ver la vida sin que ellos sean conscientes de ello.
Taylor (citado por Arslan et al., 2012, p.31)	Un todo, complejo que incluye; conocimiento, creencias, arte, leyes, moralidad, costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad.
Brown (2000)	Un sistema compartido de creencias, valores, costumbres, comportamientos, y artefactos.
Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2002, p. 4)	Como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo , se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden. (p. 4)
Peterson (citado por Arslan, et al, 2012, p.4)	Dos niveles diferentes de la cultura, nombradas respectivamente culturas visibles e invisibles.
Halverson (1985)	El modo de vida o un refinamiento o sofisticación dentro de una sociedad.
Hall, E. 1976 (en Frank 2013,p. 2)La	La analogía de “iceberg” ilustra las diferencias entre lo ve vemos cuando estamos en contacto con una nueva cultura (la superficie o punta del iceberg como los productos: música, literatura, comida) y lo sumergido como las formas de pensar, sentir y valorar, prácticas socioculturales de cómo se comunican e interactúan socialmente, sus actitudes, creencias que son difíciles de ver y comprender cuando no se pertenece a ese grupo.

Tabla 1. Perspectivas de lo que es cultura. (JKMV, 2021)

Ahora bien, teniendo un panorama claro de las distintas implicaciones de la cultura, resulta pertinente abordar la relación que tienen tanto la lengua como la cultura. Pues como hemos visto, uno de los principales medios por los que la cultura puede transmitirse es por medio de la lengua. Sin embargo, aun cuando los efectos de la cultura sobre nuestro diario vivir son diversos (costumbres, tradiciones, valores, maneras de ver y entender la vida, la manera en la que vestimos, pensamos y nos comunicamos) habría que diferenciar dos aspectos de la cultura que son importantes para este estudio. Estos son la cultura con “C” y la cultura con “c”. Para entender un poco mejor la semblanza cultural de la que Peterson habla, usaremos una figura 1 del tempano o Iceberg donde lo visible son productos y lo invisible se refleja en prácticas socioculturales como pueden ser las creencias o formas de pensar diversas que en un encuentro con el otro, pueden conflictuar.

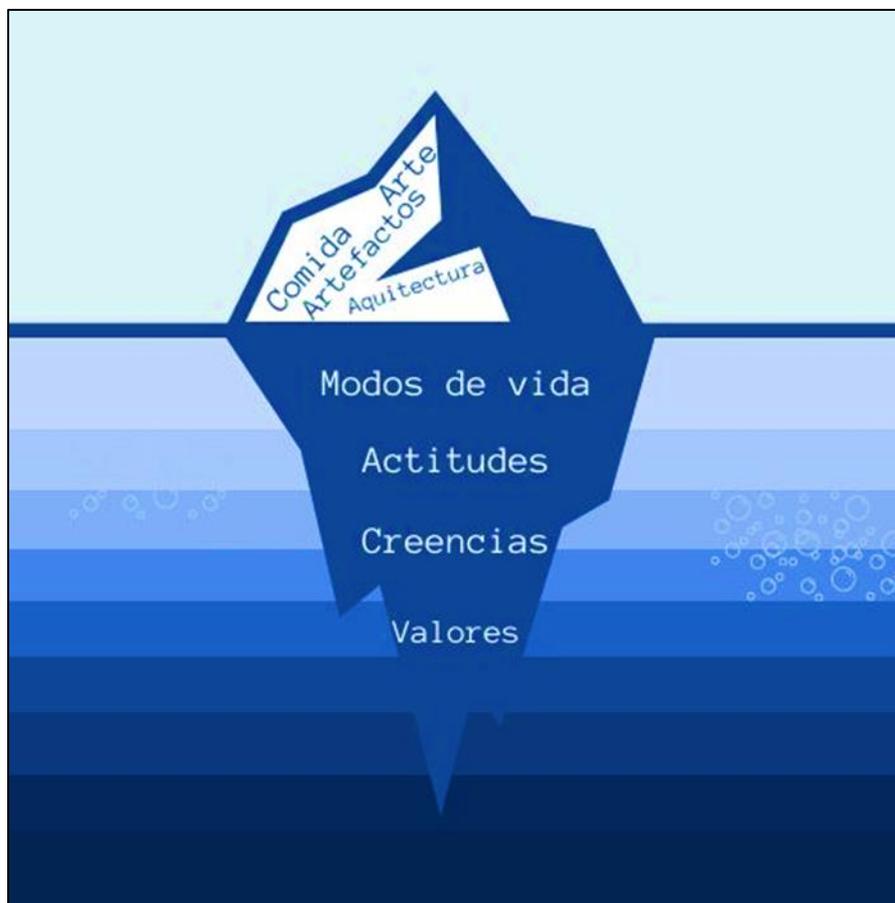


Figura 1: Iceberg concepto de cultura adaptado de Hall (1976).

Otros ejemplos se pueden ver en una tabla comparativa propuesta por Peterson (Citado por Arslan y Kurtulus, 2012, p.32) donde ilustra temáticas que se pueden abordar en el aula para diferenciar en lo que Hall (1976) señala en su iceberg.

	Cultura con “C” Temas clásicos o grandiosos.	Cultura con “c” Temas comunes o menores.
Cultura invisible “Fondo del iceberg”	Ejemplos: Valores fundamentales, actitudes o creencias, normas sociales, fundamentos legales, supuestos, historia, procesos cognitivos.	Ejemplos: Problemas cotidianos, opiniones, puntos de vista, preferencias, gustos, cierto conocimiento (trivia, hechos).
Cultura visible “Punta del iceberg”.	Ejemplos: Arquitectura, geografía, literatura clásica, figuras políticas o presidenciales, música clásica.	Ejemplos: Gestos, postura corporal, uso de espacio, estilos de vestimenta, comida, pasatiempos, música, trabajo artístico.

Tabla 2. Tabla cultural de Peterson (citado en el Arslan y Kurtulus, 2012, p.32).

Ambos temas clásicos o comunes son necesarios y útiles para concientizar a nuestros estudiantes sobre aspectos culturales y que entiendan esta relación lengua-cultura. Para Thanasoulas (2001) “la lengua no puede existir aparte de la cultura, esto es, desde el ensamble socialmente heredado de las prácticas y creencias que determinan la textura de nuestras vidas”. (Citado en Elmes, 2013, p.12) Se puede reflejar como una llave que abre una puerta al pasado cultural de una comunidad.

De la misma manera Wardanugh 2002 aborda lo siguiente

“(1) **La estructura de una lengua** determina la manera en la que los hablantes de esa lengua **perciben al mundo**, o desde un punto de vista más sencillo, la estructura no determina la percepción del mundo sin embargo todavía es extremadamente influyente al grado de predisponer a los hablantes de la lengua hacia adoptar un punto de vista sobre el mundo. (2) La cultura de las personas se ve reflejada en el tipo de lenguaje que estas emplean: porque valoran ciertas cosas que también hacen cierta manera, las personas llegan al punto de usar su lengua de maneras que reflejen lo que ellos hacen y valoran.” (Citado en Elmes. 2013, p. 12)

De las afirmaciones propuestas por Wardanaugh (2002) podemos entender de manera más clara que la relación entre lengua y cultura va más allá de simples aspectos como costumbres o tradiciones, por mencionar un ejemplo. Ahora bien, hablamos de maneras distintas de percibir al mundo, de influencias en nuestra manera de actuar y comportarnos ante una sociedad. Así que la interrelación entre lengua y cultura podría semejarse al proceso enseñanza-aprendizaje porque están entrelazados. Lengua y cultura están entrelazadas de manera complicada para que no se puedan separar una de otra sin perder su significado ya sea de la lengua o de la cultura. (Brown, citado en Tran – Hoang – Thu 2010)

Otro punto de vista interesante es el de Larzen (citado en Bouslama et al., 2018, p.123) quien afirma que la relación entre lengua y cultura es de suma complejidad porque “por un lado, la lengua es parte integral de la cultura, pero por el otro lado es también una expresión de la cultura”. Por lo tanto, como profesores de lenguas no debemos separarlas en el momento que planeemos nuestra clase o diseñemos un material.

Kramersch (1998), por su parte identifica tres formas en las que la lengua y la cultura se relacionan. Estas formas son las siguientes: (1) La lengua expresa la realidad cultural mediante las palabras la gente expresa hechos e ideas, pero también muestra actitudes. (2) La lengua encarna la realidad cultural la gente le da significado a su experiencia mediante la lengua y otros medios de comunicación. Y la última (3) La lengua simboliza la realidad cultural la gente ve en la lengua un símbolo de identidad cultural.

Si bien la relación que existe entre la lengua y la cultura es innegable y necesaria, muchas veces hace falta empatía de los individuos para poder entender no solo su propia cultura sino también la cultura de la cual pretenden aprender. Por ello resulta imperativo que, como maestros de lenguas, tengamos cierto grado de conocimiento de los marcos culturales que nuestros alumnos traen consigo. Pflieger (2018) señala que los estudiantes traen consigo sus propios marcos culturales profundos y a través de estrategias se pueden desenraizar. En las siguientes secciones abordaremos este concepto de cultura como un componente que se articula con otros conceptos como la interculturalidad, diálogo y competencia comunicativa intercultural.

1.2 Lo intercultural como componente medular

En las últimas décadas la sociedad actual, a nivel mundial, ha experimentado cambios agigantados posiblemente por diversos acontecimientos o fenómenos tales como: la migración, la globalización, el uso de las tecnologías, el cambio climático, entre otros. Estos acontecimientos han hecho posible que las lenguas-culturas estén más en contacto, de tal manera que se han creado políticas públicas internacionales con atención a la diversidad cultural y lingüística. Por ejemplo, en México una de las políticas públicas que se implementan en las reformas educativas es el componente de la interculturalidad porque busca la armonía y el entendimiento entre sociedades. Para entender un poco más acerca de las implicaciones de la interculturalidad ahondaremos distintas perspectivas por autores que se han dedicado a buscar un entendimiento más profundo y específico del concepto

Autores	Concepto de interculturalidad
(UNESCO, 2006, p.17)	“La interculturalidad es un concepto dinámico y se refiere a las relaciones evolutivas entre grupos culturales [... y] ha sido definida como «la presencia e interacción de equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo.» ”
Rehaag, (2006, pp.4-5)	“ El encuentro [e] interacción entre diferentes culturas [...] parte de la base de que todas las culturas son igual de válidas , y en un proceso de entendimiento mutuo se realiza un acercamiento al “otro” o “extraño”, que al mismo tiempo implica un enfrentamiento con la propia cultura. [...] se manifiesta en un movimiento que traspasa fronteras, nunca se queda quieta, esquiva al control, porque está cambiando todo el tiempo la perspectiva y así al observador [...] un encuentro intercultural, siempre nos regresa a nuestra propia cultura , dado que es el punto de referencia para experimentar la diferencia cultural, y a través de la interacción con el “otro” y lo “ajeno”.
Bergesio (2013, p. 1)	“La interculturalidad se refiere a las complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales que genera la existencia de la pluri y multiculturalidad, desarrollando una interacción entre personas, conocimientos, y prácticas culturalmente diferentes. ”
Mondragón (citada en Alavez, 2014, p.40)	... surge poco después del concepto de multiculturalidad y como una forma de complementarlo; el uso de ambos como categoría analítica de las realidades sociales y políticas se hace común y recurrente a finales del siglo XX. Así, la propuesta multicultural se refiere a la coexistencia de distintas culturas dentro de un mismo territorio e incluso compartiendo un mismo marco jurídico, la interculturalidad apela a la relación simétrica y dialógica entre culturas diversas en un

	intento de conocimiento y aceptación, trascendiendo la simple tolerancia.
--	---

Tabla 3. Concepto de Interculturalidad.

Si bien cada autor define su perspectiva de lo qué es la interculturalidad, no se refleja diferencia en sus definiciones ya que coinciden con significados de: convivencia, un encuentro cultural, simetría, diálogo o interacción, igualdad, equidad, entre otros conceptos. También se percibe la relación lengua-cultura en sus definiciones porque hay interacción en ese encuentro cuando las personas en el evento comunicativo se identifican o sienten pertenencia a cierta comunidad de habla. En la siguiente tabla (Walsh, 2009) aborda tres tipos de interculturalidad.

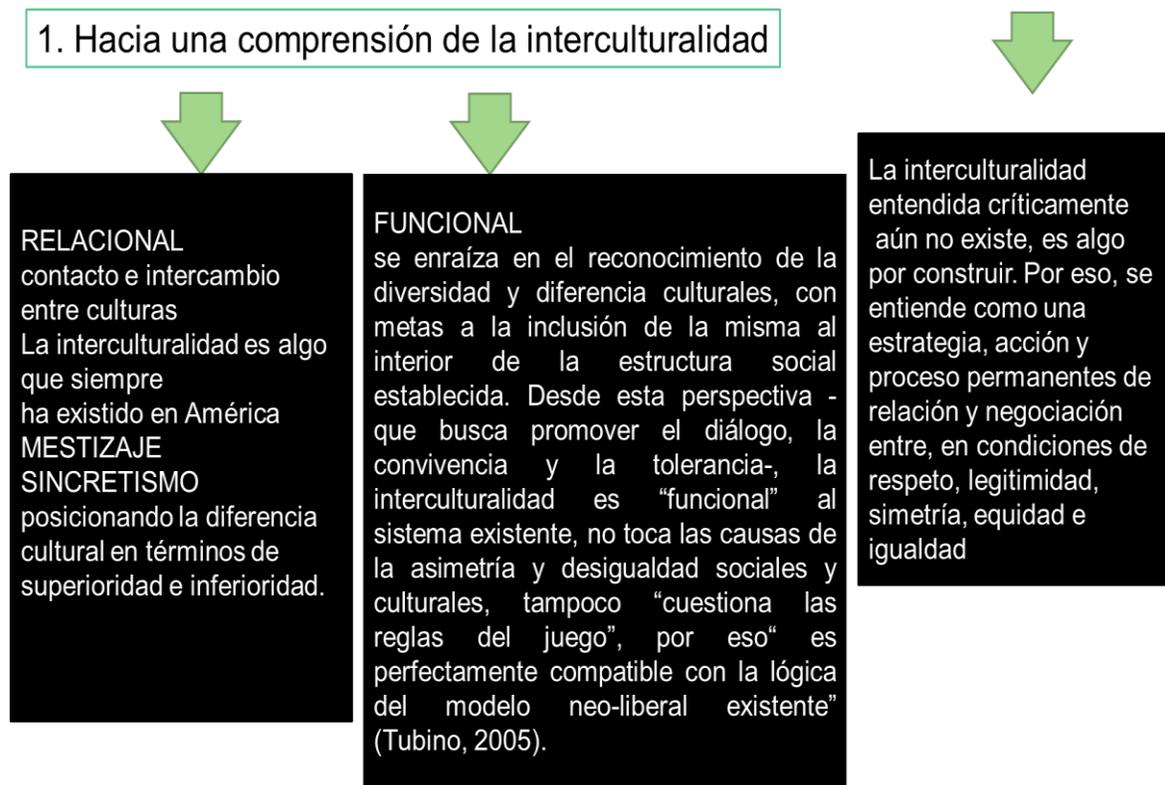


Figura 2: Hacia la comprensión de la interculturalidad. Adaptado de Walsh (2009) por JKMV, 2021

En palabras de Walsh (2009) la interculturalidad es un concepto que pareciera estar de moda, pero a través de las diferentes etapas históricas de la humanidad siempre han existido lenguas y culturas en contacto donde se han dado encuentros culturales y donde se han generado conflictos por luchas de poder cuando hacían sus intercambios de saberes, artefactos, valores y tradiciones y personas. En estos encuentros se generan conflictos porque reduce o limita la interculturalidad al contacto y a la relación muchas veces a nivel individual, encubriendo o dejando de lado las estructuras de la sociedad y que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad.

La segunda perspectiva que aborda Walsh (2009) la denomina como *funcional* porque parece que reconoce y promueve la diversidad, pero la limita a sólo reconocimiento, por un lado, los mestizos y por otro los pueblos indígenas. Se percibe como una política pública que emerge desde arriba y baja a la sociedad.

La interculturalidad crítica se considera como una herramienta, un proceso o proyecto que se construye desde la gente y como demanda de subalternidad, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Walsh (2009) expresa que se requiere una transformación completa de estructuras, relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir diferentes. Desde esta mirada la interculturalidad crítica se construye y es voluntaria porque aspira un diálogo entre iguales donde ninguna cultura o lengua es mejor que otras. No pretende estigmatizar socialmente a las personas, sino que cada individuo aprecia y valora su lengua-cultura al momento de estar en un encuentro con otra cultura.

Si bien el concepto de interculturalidad aborda la convivencia entre culturas, aprendiendo a respetar diversas formas de percibir la realidad, bien valdría la pena analizar cómo se puede promover en la enseñanza de lenguas principalmente porque en el aula conviven varios actores sociales y es necesario concientizarlos para evitar conflictos o mal entendidos. Pues desde nuestra trinchera, es necesario que los futuros docentes de lenguas sepan las implicaciones de la relación de encuentro en diversas culturas en su campo de trabajo.

Walsh (2009) argumenta que, si bien la interculturalidad crítica ha sido idealizada como un constructo un tanto inalcanzable, bien podemos echar mano de otros recursos o estrategias que favorecen un ambiente de diálogo y respeto. Por otro lado, si la interculturalidad

actualmente es vista como un proyecto social o político. También se puede incorporar al sistema educativo, y en este caso, al salón de lengua extranjera como algo que se construye sí el profesor (a) crea oportunidades para que los alumnos estén conscientes y sea voluntario su apertura a conocer al otro.

1.3 Lo intercultural en el aula de lenguas

Para entender las implicaciones de la interculturalidad en el aula de lengua extranjera, es necesario comprender ciertos aspectos que involucran tanto a los alumnos como a los profesores. En la siguiente figura se hace un contraste entre dos propuestas sobre cómo incluir el componente intercultural en el aula:

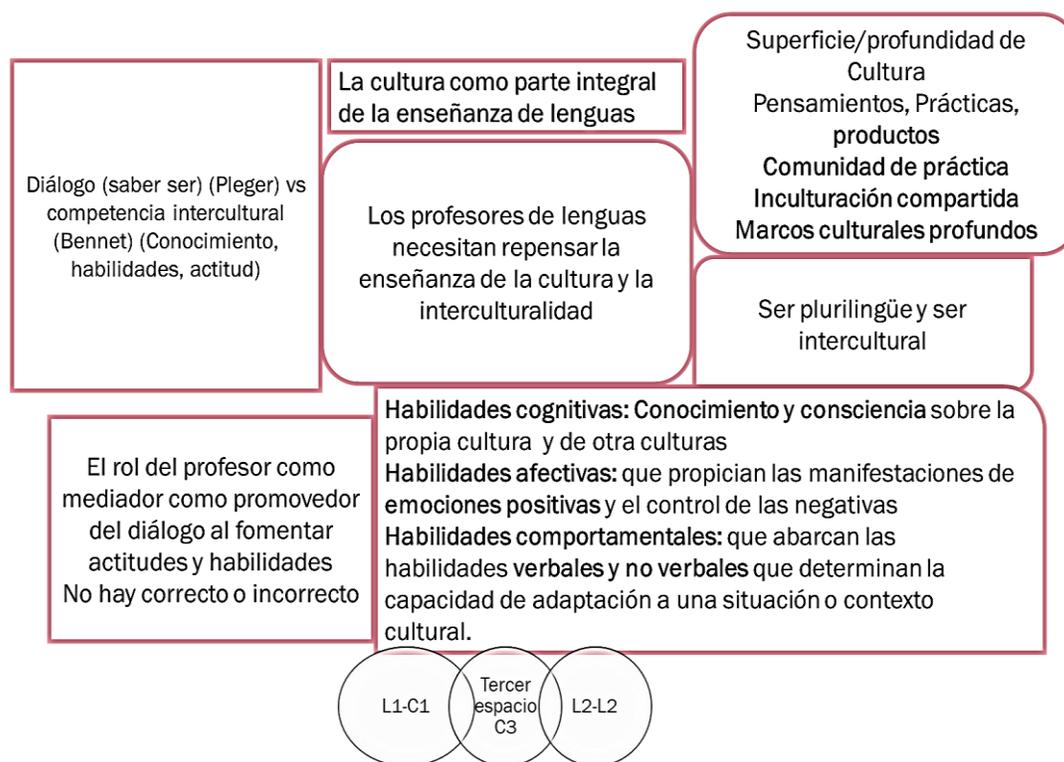


Figura 3: Contraste entre diálogo y competencia intercultural. Adaptado de Bennet (2008) y Pflieger (2018) y JKVM 2021

Desde la mirada de Pflieger (2018) en el aula se necesita crear un espacio de tercera cultura como un espacio neutro en donde se lleve el encuentro intercultural y cada persona pueda enriquecerse mutuamente con una relación simétrica. Esta autora considera que se debe fomentar el diálogo, esto es, el ser de la persona ya que la interculturalidad es voluntaria y aspiracional ya que se va construyendo y reconstruyendo en la vida cotidiana. En el aula el profesor funge como un mediador intercultural quien fomente con actividades estas habilidades

Por ejemplo, para Álvarez - Calderón (2015) el diálogo intercultural es un proceso de comunicación e intercambio que puede traducirse en la interacción entre dos o más personas que provienen de diferentes culturas, donde cada uno de ellos manifiesta sus ideas, opiniones, brinda información y/o busca establecer acuerdos o aceptación de divergencias en un ambiente de respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones de simétricas y reciprocidad. Adicionalmente estos autores mencionan que el proceso de diálogo intercultural nos invita a mirar a las personas no sólo como emisores y receptores, sino como portadores de un bagaje cultural que será determinante para los objetivos de la comunicación. Teniendo en consideración estas afirmaciones, podemos considerar la importancia de conocer los antecedentes culturales de los sujetos de investigación. Más allá de conocer aspectos que nos brindan razones de entender el proceder en el ámbito escolar de los alumnos, también podemos entender el actuar de los alumnos en el medio social en el que se desenvuelven.

El reto del profesor en el uso del diálogo intercultural en el aula es una tarea que en muchas ocasiones no resulta sencilla, pues dentro del salón de clases las divergencias en las formas de pensar son parte del día a día de los alumnos. Por otro lado, el nivel de conocimiento cultural que los alumnos tienen sobre la lengua (inglés) también influye de manera directa en el diálogo de los alumnos, pues quienes tienen un alto nivel de competencia comunicativa generalmente tienden a usarlo como un arma de poder para demeritar los logros de sus compañeros. Sin embargo, como en todas situaciones recordemos que existen excepciones.

Por otro lado, hablando del componente intercultural Bennett (2008) propone una rúbrica que puede ser útil para diseñar programas educativos o cursos y a la vez evaluar su efectividad. Bennett (2008) define a la rúbrica de conocimiento y valor de la competencia intercultural

como un conjunto de habilidades cognitivas, afectivas, de comportamiento y de características que apoyan una interacción efectiva y apropiada en una variedad de contextos culturales. Este autor, a su vez, incorpora y subdivide aquellos aspectos que sirven para ubicar el punto de partida del alumno y el punto al que se espera que a lo largo de su proceso de aprendizaje el alumno logre.

La rúbrica se subdivide en tres criterios principales: conocimientos, habilidades y actitudes. La ponderación o valor de cada una de estas categorías está clasificada de la siguiente manera: del 1 al 4, siendo 1 el punto de referencia, continuamos con los números 2 y 3 los cuáles son los puntos que señalan los avances que el alumno va teniendo, hasta llegar al número 4 el cuál es conocido como la piedra angular, en otras palabras, el punto más alto de desarrollo, al cual un alumno puede aspirar.

El primer criterio de conocimiento intercultural está dividido en dos criterios: conciencia intercultural y marcos de cosmovisión cultural. Por ejemplo, en el criterio de conciencia intercultural en los descriptores describen que:

1. Demuestra percepción mínima de sus propias reglas y prejuicios culturales aun aquellos que son compartidos con su (s) grupos culturales. (ejemplo: Incómodo con la identificación de posibles diferencias culturales con otros).
2. Identifica sus propias reglas y prejuicios culturales (ejemplo: Con una preferencia fuerte para esas reglas que comparte con su grupo cultural y busca lo mismo en otros).
3. Reconoce nuevas perspectivas acerca de sus propias reglas y prejuicios culturales (ejemplo: No buscar la igualdad, cómodo con las complejidades que las nuevas perspectivas ofrecen).
4. Articula percepciones en sus propias reglas culturales. (ejemplo: Busca complejidad; es consciente de cómo sus experiencias han formado estas reglas, y como reconocer y responder a los prejuicios culturales, resultando en un cambio en su auto descripción).

Y en los marcos de cosmovisión cultural sus descriptores describen que el estudiante:

1. Demuestra una comprensión superficial de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación con su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y política
2. Demuestra un entendimiento parcial de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación con su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y prácticas.
3. Demuestra un entendimiento adecuado de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación con su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y prácticas.
4. Demuestran entendimiento sofisticado de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación con su historia, valores, política, comunicación, estilos, economía, o creencias y prácticas.

En el segundo criterio de habilidades interculturales se subdivide en dos criterios: empatía y la comunicación verbal y no verbal. En este criterio de empatía los descriptores describen si el estudiante:

1. Percibe la experiencia de otros, pero lo hace a través de su propia percepción del mundo.
2. Identifica componentes de otras perspectivas culturales, pero responde a todas las situaciones con su propia visión del mundo.
3. Reconoce las dimensiones intelectuales y emocionales de más de una manera de percibir al mundo y algunas veces utiliza más de una percepción del mundo en interacciones.
4. Interpreta la experiencia intercultural desde su propia perspectiva y desde otras percepciones del mundo y demuestra habilidad para actuar de una manera empática que reconoce los sentimientos de otro grupo cultural.

Y en criterio de la comunicación verbal y no verbal describe si el estudiante:

1. Tiene un nivel mínimo de entendimiento de las diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal; es incapaz de negociar un entendimiento compartido
2. Identifica algunas diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal y es consciente de los malentendidos que pueden ocurrir basados en esas diferencias, pero es incapaz de negociar un entendimiento compartido.
3. Reconoce y participa en las diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal y comienza a negociar un entendimiento compartido basado en esas diferencias.
4. Articula un entendimiento complejo de diferencias culturales, en la comunicación verbal y no verbal (ejemplo: Demuestra entendimiento del grado en el cual las personas usan el contacto físico mientras se comunican en distintas culturas o que utilizan significados directos o indirectos, así como los significados implícitos y explícitos) y es capaz de negociar con habilidad un entendimiento compartido basado en esas diferencias.

El tercer criterio de actitudes interculturales se subdivide dos criterios: curiosidad y apertura.

En el criterio de curiosidad los descriptores describen si el estudiante:

1. Establece un interés mínimo en aprender más acerca de otras culturas.
2. Hace preguntas simples o superficiales acerca de otras culturas
3. Hace preguntas profundas acerca de otras culturas y busca respuestas a esas preguntas.
4. Hace preguntas complejas acerca de otras culturas, busca y articula respuestas a esas preguntas que reflejan perspectivas culturales múltiples.

Y en el criterio de apertura el descriptor describe si el estudiante es:

1. Receptivo a interactuar con personas culturalmente distintas. Tiene dificultad para suprimir cualquier juicio basado en la interacción con personas culturalmente distintas, y no percibe sus propios juicios

2. Expresa apertura a la mayoría, si no es que a todas las interacciones culturalmente distintas con otras personas. Tiene dificultad para suprimir cualquier juicio en las interacciones culturales distintas a las propias y es consciente de su propio juicio y expresa su voluntad para cambiar esos juicios.
3. Inicia y desarrolla interacciones con personas culturalmente distintas. Comienza a suprimir los juicios basados en las interacciones con personas culturalmente distintas.
4. Inicia y desarrolla interacciones con otras personas culturalmente distintas. Suprime el juicio en las interacciones de otras personas con diferencias culturales. (Traducción fiel JKMV, 2020)

Consideramos que las contribuciones de Pflieger (2018) y Bennett (2008) son muy útiles para promover o sensibilizar a los estudiantes sobre la relación lengua-cultura principalmente en concientizarlos sobre actitudes y habilidades que favorezcan el diálogo respetuoso y la convivencia dentro y fuera del aula. En la siguiente tabla se puede observar similitudes entre ambas propuestas y que han sido consideradas para este estudio.

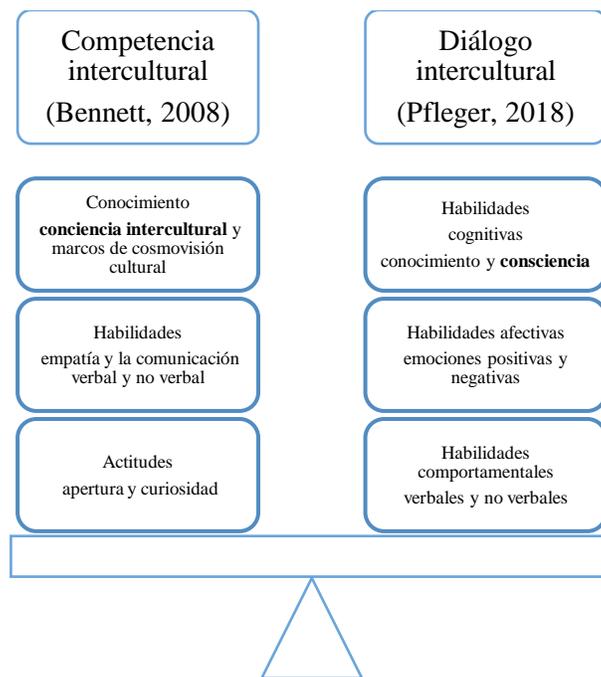


Figura 4. Propuestas para trabajar el componente intercultural en las clases Adaptado por JKMV, 2021.

Ambas propuestas nos sirven de guías en este estudio para diseñar materiales o actividades que donde se pueden incluir estrategias que fomenten la empatía, las emociones, los canales de lenguaje verbal y no verbal y la consciencia intercultural.

En el aula los estudiantes ya cuentan con su propio bagaje cultural el cual necesita activarse. Como sugiere Honglin (2011) primero activar la consciencia que tiene uno mismo de su propia cultura, y después la consciencia que se tiene de la otra cultura. Esto va más allá de nuestros valores, creencias, conocimientos y percepciones y podamos entender y aceptar la cultura que pretendemos aprender. Por ejemplo, Baker (2012) define la consciencia intercultural como un entendimiento consciente del papel basado culturalmente en las formas, prácticas y marcos de referencia comunicativos que pueden tener una comunicación intercultural y la habilidad para poner esas concepciones en práctica de una manera flexible y en un contexto o evento comunicativo donde se dé la interacción dentro y fuera del aula.

1.4 Componentes de la competencia comunicativa intercultural

Lo intercultural se integra como un componente a la competencia comunicativa. Corbett (2003) expresa que el estudiante al desarrollar la habilidad de entender la lengua y comportamientos de la comunidad de la lengua que aprenden, se convierte como un embajador cultural.

Otros autores como Derosas (2011), Pflegger(2018) y Hooft (2002), Liddicoat (1999) y MEC (1993) expresan que el hablante intercultural no renuncia a su propia cultura sino que crea un tercer espacio donde en el encuentro se encuentra a sí mismo y a los otros. Hooft (2002) y Pflegger (2018) abordan sobre las competencias que necesita tener el ciudadano plurilingüe e intercultural en Europa.

Byram (citado en García, 2002 p.374) expresa sobre un gran avance en el ámbito de la competencia intercultural que influyó en la elaboración del Marco Común Europeo de referencias en las lenguas, las habilidades que el estudiante debe desarrollar están descritas en saberes y actitudes que se presentan de la siguiente manera:

Actitudes (*savoir-être*): curiosidad y apertura, predisposición para suprimir la desconfianza (recelo) hacia otra cultura y eliminar las convicciones sobre la propia. Esto

conlleva una voluntad para relativizar los propios valores, creencias y comportamientos no asumir que estos son los únicos posibles y correctos. Consisten en ser capaz de mirar desde una perspectiva externa, desde unos valores, creencias y comportamientos diferentes; es lo que se denomina “descentralizar”.

Saber declarativo (*savoirs*): conocimientos de grupos sociales y de sus prácticas en el propio país y en el del interlocutor. Conciernen también a los procesos de interacción tanto en plano social como en el individual y el conocimiento sobre los demás y cómo te perciben ellos.

Habilidad de interpretación y de relación (*savoir-comprendre*): habilidad para interpretar un documento o acontecimiento de otra cultura, explicarlo y relacionarlo con documentos o acontecimientos de la cultura propia.

- **Habilidad de descubrir e interactuar (*savoir-apprendre/savoir-faire*):** habilidad para adquirir nuevos conocimientos sobre una cultura y sus prácticas culturales; de activar conocimientos, actitudes y habilidades en situaciones reales de interacción y comunicación.

- **Conciencia cultural crítica (*savoir s’engager o saber comprometerse*):** habilidad para evaluar de manera crítica y bajo criterios explícitos, puntos de vista, prácticas y productos tanto de la propia cultura o país como en otras culturas y países. El autor explica que lo relevante es la reflexión crítica que los discentes han de hacer sobre lo que encuentran en otras culturas y países. Considera que las connotaciones políticas que pueda tener la palabra “*engagement*” es una referencia explícita para implicarse y actuar en la sociedad como consecuencia directa del aprendizaje.

(Byram 2002, citado por García, 2002 p. 374)

Aunque pareciera como un ideal que todo alumno pudiera desarrollar cada una de estas habilidades y actitudes hacia la lengua. Sólo es posible adquirir con base en las experiencias vividas durante el proceso de aprendizaje cierto grado de desarrollo que permita al alumno ser cada vez más competente en el contexto en el que se encuentre. Un profesor de lenguas o un estudiante en formación en la enseñanza del inglés necesita desarrollar esos saberes, habilidades, actitudes y valores.

Santos (2015) da un ejemplo de conocimiento de la lengua como competencia comunicativa y expresa “cuando decimos que alguien ‘sabe’ una lengua significa que puede hablarla. A este tipo de conocimiento se le conoce como competencia comunicativa [...] constituida por una serie de conocimientos y habilidades [...]” Los estudiantes necesitan tener conocimiento y habilidad, pero para lograrlo es indispensable que el profesor realice actividades donde se promuevan los conocimientos que subyacen las habilidades de hablar, leer, escuchar y escribir. Lemos (2004:265) afirma que “la enseñanza de un nuevo idioma implica mucho más que simple conocimiento de signos lingüísticos”.

En la siguiente tabla 4 se abordan los componentes de la competencia comunicativa:

Componentes de la competencia comunicativa	
Competencia Gramatical	Se refiere a las formas gramaticales a nivel de oración, la habilidad para reconocer las características léxicas, morfológicas, sintácticas y fonológicas de una lengua, y hacer uso de estas características para interpretar formas, palabras y oraciones. La competencia gramatical no está ligada a ninguna teoría gramatical y no incluye la habilidad para establecer reglas de uso. Uno demuestra la competencia gramatical, no al establecer reglas de uso gramatical sino al usar la regla al interpretar, expresarse, o en la negociación de significados (Murcia, 2001, p.17).
Competencia discursiva	No tiene que ver con el uso de palabras y oraciones aisladas sino con la interconexión de una serie de declaraciones, palabras escritas y frases para formar un texto, un significado completo. El texto puede ser un poema, un mensaje de correo electrónico, una transmisión deportiva, una conversación telefónica o una novela. La identificación de sonidos aislados o palabras contribuye a interpretar el significado general del texto. A este proceso se le denomina “ <i>bottom-up processing</i> ”. Por otro lado, el entendimiento del tema o el propósito del texto ayudan en la interpretación de sonidos y palabras aisladas. A este proceso se le denomina “ <i>top-down processing</i> ”. Ambos son importantes en la competencia comunicativa. (Murcia, 2001, p.17).
Competencia sociocultural	Se extiende más allá de las formas lingüísticas, es un campo interdisciplinario que tiene que ver con el uso de las reglas sociales del lenguaje. La competencia sociocultural requiere un entendimiento del contexto social en el cual se usa la lengua: los roles de los participantes, la información que comparten y la función de interacción. Sin embargo, aun cuando como profesores de lengua, tenemos que dar una descripción satisfactoria de la estructura del idioma (gramática) a los alumnos, estamos aún más lejos de dar una descripción adecuada de las normas de apropiación sociocultural. Y

	aun así las utilizamos para comunicarnos de manera satisfactoria en muchas situaciones de contexto.
Competencia estratégica	La competencia estratégica. Las estrategias de afrontamiento que utilizamos en contextos desconocidos, con limitaciones derivadas del conocimiento imperfecto de las reglas o de los factores limitantes en su aplicación tales como la fatiga o la distracción, están representadas como la competencia estratégica. Igualmente, encontramos estrategias. También, permite, mediante recursos verbales y no verbales, compensar los fallos en la comunicación – tanto de comprensión como de expresión– ocasionados por carencias producidas en alguna de las anteriores destrezas

Tabla 4. Componentes de la competencia intercultural. JKMV 2021.

Podemos reflexionar en las demandas que tiene el docente en las nuevas tendencias en la enseñanza de lenguas que requieren ir más allá de la competencia gramatical o lingüística. Se aspira que el estudiante al aprender una lengua pueda comunicarse tomando en cuenta los conocimientos y habilidades aprendidas en diversos contextos: escolar, social, laboral, familiar, entre otros. Sin embargo, en la formación de los docentes de lenguas se busca enfatizar de manera especial, que el futuro profesor sea capaz de desarrollar un entendimiento de su propia cultura y de la cultura meta (inglés).

No solo en el ámbito escolar sobre el desarrollo de destrezas para ser competente comunicativamente en el idioma, esto es, hablar, leer, escribir, escuchar, sino que el docente sea capaz de entender aquellas cosas que generan puntos de vista divergentes y que sea capaz de respetar a y aportar, sin afectar a otros. Es decir que el profesor acepte las diferencias que cada uno de los alumnos lleva consigo al salón de clases sin estereotipar a sus alumnos.

Los estudiantes pueden tener diversas razones por estudiar una lengua. La decisión de aprender un nuevo idioma alcanza una dimensión más amplia: la del compromiso por parte del individuo de ser más consciente de sus propias presuposiciones culturales y la de cuestionar estereotipos, de compartir experiencias culturales diversas o sea de ampliar el universo cultural. Lemos (2004) considera que es importante considerar dos actores importantes cuando se aborde el componente intercultural en clase.

Desde la mirada de un estudiante su actitud hacia la lengua que aprende pudiera iniciar con juzgar desde lo conocido desde lo que yo conozco o lo que considero es normal.

“Cuando se comienza el aprendizaje de una lengua extranjera no se parte de cero, en cada uno habita experiencias y conocimientos previos de los que se hace uso al aprender esa lengua y abordar esa cultura. Cuando el alumno empieza un curso de idiomas no está muy preocupado en aprender rasgos culturales y sí hablar este nuevo idioma en el espacio de tiempo más corto posible. No tienen la conciencia que el desconocimiento de determinados comportamientos culturales puede dificultar la comunicación y causar situaciones de constreñimiento, e ignora qué expectativas tienen sus futuros interlocutores.” (Lemos 2004, p.265)

Otra mirada sería la del profesor porque dice que el quehacer del docente

“crear las condiciones adecuadas para que se produzca el aprendizaje, hacer intervenciones didácticas que propicien la sensibilización y la reflexión y que canalice la percepción de comportamientos culturales. Hacer que el aprendiz se aleje de los estilos familiares habituales de mirar su entorno para poder acoger el punto de vista ajeno, sin renunciar a la propia identidad cultural. Todo profesor al examinar y producir materiales debería considerar qué tipos de contenidos culturales ofrecen.” (Lemos 2004, p.265)

El papel del profesor es fundamental para que sus estudiantes no se sientan incómodos con temáticas que van en contra de sus creencias por eso debe desarrollar no sólo el componente cultural sino la competencia comunicativa intercultural (CCI). En la siguiente figura 5 se representa la competencia comunicativa intercultural.

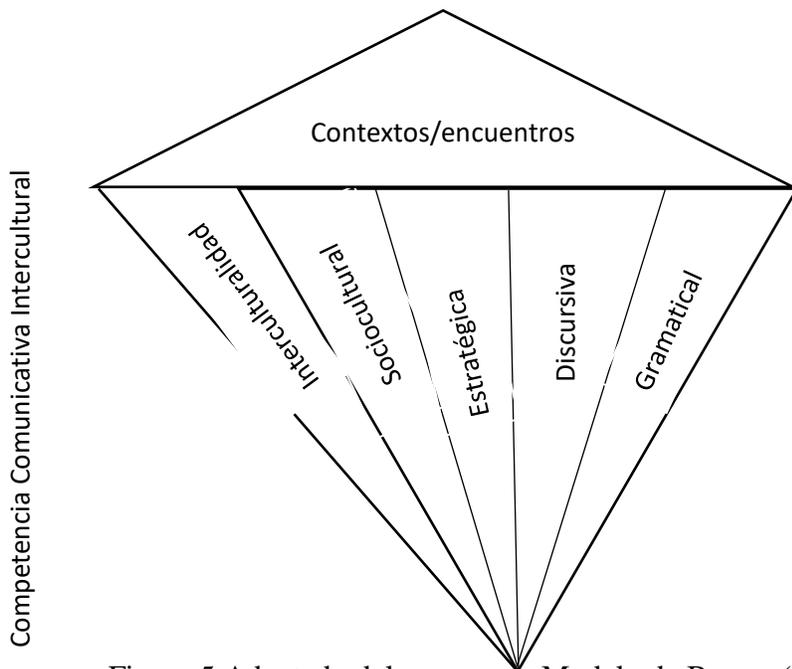


Figura 5 Adaptado del Modelo de Byram (1997) sobre los componentes de la competencia comunicativa JKMV,2021.

La intención de la CCI es la de “mezclar los entendimientos del conocimiento lingüístico y cultural, percepción, habilidades y actitudes que todo individuo lleva consigo al salón de lengua extranjera”. (ATESL, 2009, p.8)

En la siguiente figura 6 se puede observar el modelo tomado del Marco Curricular de Massachusetts sobre una propuesta canadiense sobre la competencia comunicativa intercultural (citado en ATESL, 2009, p.9)



Figura 6. Adaptado del Modelo Canadiense sobre cómo desarrollar en sus estudiantes la CCI. JKMV, 2021.

Consideramos que este modelo adopta un enfoque instruccional fácil de comprender en sus objetivos culturales para diseñar materiales didácticos porque señala siete maneras de demostrar la percepción de las diferencias y actitudes culturales, así como el conocimiento, habilidades y actitudes necesarias para poder participar en una sociedad culturalmente diversa. Este modelo describe lo que el estudiante debe de saber y hacer en el salón de lengua extranjera

La perspectiva de la competencia comunicativa intercultural que presenta este modelo nos provee de una mirada sobre que no sólo se trata de resaltar los puntos favorables de la lengua y cultura meta, en cambio se busca también conocer aquellos aspectos que también afectan el aprendizaje de esta. Como docentes de lenguas, buscamos que los alumnos únicamente conozcan aquello que no “ofende” a los alumnos, pero, es importante que los alumnos conozcan, aun aquellas situaciones que no son favorables con la finalidad de que cuando a ellos les toque estar expuestos a la lengua -cultura en contextos extra- escolares, puedan ellos saber cómo enfrentarlos.

Por ejemplo, Vilá (2008) considera que los tres componentes básicos de la CCI deben ser los siguientes: cognitivo (conocimiento), afectivo (emociones) y comportamental (actitudes y valores) porque actúan de forma entrelazada simultáneamente cuando una persona se enfrenta al contacto intercultural, de modo que a mayor número de competencias y a mayor grado de desarrollo de las mismas, mayor probabilidad de afrontar con éxito el encuentro y por tanto protagonizar el fenómeno de la auténtica interculturalidad.

Este autor afirma que las competencias cognitivas y afectivas favorecen en sí mismas el desarrollo de las competencias comportamentales. Concretamente la competencia comunicativa cognitiva hace referencia al conocimiento, comprensión y conciencia de todos aquellos elementos culturales y comunicativos tanto propios como de otros y otras, que promuevan la comunicación afectiva. De esta manera, la competencia comunicativa intercultural, se relaciona con aquellas capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural, incluyendo el control de la ansiedad, el desarrollo de empatía, el fomento de la motivación a la comunicación intercultural y el desarrollo de actitudes de no juzgar a las personas o acontecimientos.

Consideramos que si los estudiantes no son expuestos a la CCI como futuros docentes de inglés, cuando egresen se enfocaran más en la enseñanza de la competencia gramatical. Por las mismas exigencias de factores externos como la movilidad internacional, intercambios académicos y requisitos laborales, los estudiantes necesitan contar con certificaciones internacionales de la lengua meta. Todos estos aspectos mencionados, pudiera conllevar a que el alumno en la mayoría de los casos no preste atención a las implicaciones que tiene la cultura en su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, coincidimos con Savignon (1991) al expresar que “se le debe prestar más atención al uso de la lengua que al tratamiento [de esta]; a la fluidez, y no a la precisión; al lenguaje auténtico y los contextos, y a las necesidades eventuales del estudiante de aplicar lo aprendido en clase en el mundo real.” (Savignon, 1991, p.275). Asimismo, Brown (1996) dice que siempre que se enseña una lengua, también se enseña un sistema complejo de costumbres culturales, valores, formas de pensar, sentimientos y actitudes. Por eso consideramos que es imperativo que el alumno sea capaz de entender, comunicar sus sentimientos y actitudes dentro y fuera del salón mediante actividades los sensibilice al papel que juega la CCI en su formación profesional.

1.5 Materiales didácticos que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural

Los materiales ya sea didácticos o auténticos juegan un papel indispensable en el proceso enseñanza aprendizaje de lenguas. Para Morales (2012, p.9) promueven “el desarrollo de las habilidades en los alumnos, así como el perfeccionamiento de las actitudes relacionadas con el conocimiento, a través del lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás.” Un material adecuado, al nivel de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje, pudiera favorecer y estimular su motivación intrínseca hacia la lengua-cultura meta y valoración y apropiación a la propia.

De acuerdo con Morales (2012) los materiales didácticos son:

El conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido (p.10)

Concordamos con Morales porque en la modalidad virtual son necesarios **materiales abiertos** que también despiertan el interés de los estudiantes y que no van en contra de derechos de autor. Para la UNESCO (2021) “los recursos educativos abiertos (REA) son materiales didácticos, de aprendizaje o investigación que se encuentran en el dominio público o que se publican con licencias de propiedad intelectual que facilitan su uso, adaptación y distribución gratuitos.” Para poder trabajar con los estudiantes en modalidad virtual es necesario que los estudiantes y el docente cuenten con internet, computadora o móvil inteligente, micrófono y audífonos. Además, también hay herramientas que faciliten la interacción de manera sincrónica con los estudiantes a través de *zoom*, *Google meet*, *webex*, y de manera asincrónica para trabajo independiente mediante plataformas como Moodle, EDMODO, GOOGLE Classroom, entre otras.

Uno de los materiales más utilizados para la enseñanza de lenguas es **el libro texto**. Hay una gran diversidad de libros comerciales que son útiles porque los docentes y los alumnos saben desde que inician hacia donde llegaran. Ur (1999) comenta que les da un sentido de estructura a lo que cursarán. También, en varias escuelas los libros de textos sirven como el programa del curso ya que el contenido del libro fue planeado y fue cuidadosamente sistematizado en cuanto a nivel y secuencia del tipo de actividades, fotos, tipos de letras y usabilidad. Por lo tanto, el libro de texto cuenta con actividades que ayudan a la planeación del docente y a la consolidación temas y ejercicios para los estudiantes. El estudiante o el profesor no tienen que fotocopiar actividades porque tiene autonomía y ahorra tiempo tanto para el profesor como para el alumno que se interese por prepararse.

Por otro lado, existen algunos argumentos en contra del libro de texto porque cada clase, grupo o alumno es único. Ningún libro de texto puede satisfacer o cubrir las necesidades de cada contexto socioeducativo, institución, clase o persona. Así que los temas pudieran ser muy interesantes para algunos y para otros pudieran ser irrelevantes. Además, puede hacer que el profesor sólo se limite al contenido del libro y eso lo limite a su creatividad o suplementar sus clases con otro tipo de actividades (Ur, 1999).

Otra de las desventajas que tienen los libros de texto es ya tienen un método o enfoque de enseñanza establecido que va acorde a los contenidos, actividades y muchas veces a las formas de evaluar.

Ur (1999) ofrece una lista de criterios para evaluar un libro de texto:

Importante	Criterios	
	Los objetivos se encuentran explícitos en la introducción o en el material	
	Su enfoque es educativo y socialmente aceptable a la audiencia que va dirigido	
	Los visuales son aceptables	
	Actividades o ejercicios interesantes	
	Provee actividades variadas dependiendo de estilos de aprendizaje, niveles e intereses	
	Sus instrucciones son claras	
	El contenido está bien organizado gradualmente de lo fácil a lo difícil	
	Variedad de material auténtico	
	Incluye secciones de repaso o exámenes	
	Explicación de pronunciación, gramática, vocabulario con su práctica	
	Práctica en las cuatro habilidades (oral, escrita, comprensión lectora y auditiva)	
	Motiva a los alumnos a desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje y ser más autónomos	
	Guía al profesor de cómo implementar el libro	
	Audios y recursos	
	Fácil de obtener de manera local	

Tabla 5. Criterios para evaluar un libro de texto. Adaptado de Ur, 1999. JKV, 2021.

Estos criterios pueden ser útiles para elegir o evaluar qué un libro de texto. Sin embargo, en ningún criterio está considerado el componente intercultural. Consideramos que si es necesario que exista un criterio que tome en cuenta actividades donde los estudiantes sean sensibles las formas de vida de la lengua-cultura meta.

Por ejemplo, se pueden incluir objetivos o competencias como las que ofrece la rúbrica propuesta por Bennet (2008) y se puedan desarrollar conocimiento y habilidades tales como el fomento a la curiosidad, empatía, a la apertura o hacer registros de sus sentimientos. Messina (2015, p. 10) expresa que se pudiera suplementar con una actividad donde los estudiantes “registren o expresen lo que les ha gustado más o menos, (les ha impactado, muy diferente o parecido a su cultura, etc.) sobre la nueva cultura que van aprendiendo, así como sus impresiones, sentimientos, pensamientos y actitudes hacia los mismos.”

En este estudio abordamos la competencia comunicativa intercultural con énfasis a la **habilidad oral** porque “gran parte de la vida transcurre a través de intercambios verbales [no verbales]: explicamos, organizamos actividades, preguntamos, respondemos, ponemos orden, reñimos, comentamos, analizamos [...]” (Lomas, citado en Bohórquez *et al.*, 2018, p.17)

Igualmente, Calsamiglia; Bloom y Tunmer; Macdonough y Shaw expresan que

“la oralidad es una característica universal, que afecta a todo el lenguaje humano, por tanto, es el eje de la vida social de toda comunidad [...] Además, la expresión oral es saber captar las intenciones de los demás, sus deseos y pensamientos, los mensajes no verbales que se transmiten a través de la cara y los gestos, el doble sentido de los mensajes y las metáforas. [...] para expresar ideas y opiniones; para expresar una intención o deseo de hacer algo; para negociar y/o resolver un problema particular; para establecer y mantener relaciones sociales y personales; estamos inmersos en el lenguaje y las situaciones cotidianas son las que fortalecen esta competencia comunicativa, ya que al comunicarnos lo hacemos con un propósito definido.”

(En Bohórquez, *et al.*, 2018, p.17)

Mackey (citado en Bygate, 1987:5) señala que “la expresión oral involucra no solamente [...] el uso de sonidos adecuados en los patrones correctos de ritmo y entonación, también la elección correcta de palabras e inflexiones en el orden correcto para converger en el significado correcto.” Cuando hablamos de expresión oral integramos la comprensión auditiva

y todos los componentes de la competencia comunicativa intercultural. Para diseñar actividades comunicativas que favorezcan la conciencia intercultural y la CCI. Necesitamos tomar en cuenta varios aspectos.

Las actividades comunicativas deben cumplir con requisitos básicos del discurso oral porque cuando se interactúa socialmente, los hablantes tienden a ser redundantes y espontáneos dependiendo de la situación comunicativa. Cuando hablamos tenemos un propósito y pudiera decirse existe un vacío en la comunicación y el emisor pudiera hacer uso del lenguaje para llenar ese vacío.

Las actividades comunicativas que se diseñen deben de respetar las normas de interacción o transacción tomando en cuenta el contexto y los participantes en ese evento comunicativo, esto es, las actividades tienen que desarrollar en los estudiantes estrategias que les facilite entender la situación comunicativa para hacer una selección de su lenguaje verbal y no verbal que los ayude a mantener en la lengua que aprenden un interacción o transacción con otro hablante. Rueda (2019) señala que, para diseñar una actividad comunicativa, es necesario que los estudiantes estén conscientes de los siguientes aspectos:

- Determinar la situación comunicativa
- Quién habla
- Con quién
- Medio de comunicación
- Motivo
- Tipo de interacción (Palacios y Domínguez, 2005, p. 42)

Las actividades comunicativas pueden variar dependiendo del nivel de lengua que tenga el estudiante. Por ejemplo, Brown (2010) hace una clasificación (en Rueda, 2019) Este autor propone seis categorías que se pueden utilizar gradualmente en el aula al desarrollar en los estudiantes desde un nivel principiante con actividades imitativas hasta llegar actividades extensivas con estudiantes de un nivel intermedio avanzado.

- Imitativas: Repetición de palabras o fonemas
- Intensivas: Leer en voz alta, Uso de diálogos cortos, completar formatos o cuestionarios

- Responsiva: Preguntar y responder, dar instrucciones y direcciones, parafrasear
- Interactivas: Entrevista, juego de roles, discusiones o debates, juegos orales
- Extensiva: Presentaciones orales, narrar experiencias, anécdotas, cuentos, historietas, noticias

El docente puede diseñar actividades controladas como las imitativas o intensivas y poco a poco llevar a los estudiantes con actividades semi-controladas hasta actividades libres como las extensivas donde los estudiantes pueden tomar decisiones sobre que pueden hablar.

Santos (2015) hace una clasificación de actividades comunicativas con propósitos interpersonales y transaccionales. “[...] las actividades en donde el estudiante tenga que intercambiar información para llevar a cabo una transacción (comunicación funcional) y actividades en donde los estudiantes intercambien información y opiniones con propósitos más interpersonales (interacción social). (p. 70)” En ambas clasificaciones se necesita tomar en cuenta la competencia comunicativa intercultural porque en el encuentro ya sea por ir a comprar o para socializar los estudiantes necesitan estar conscientes de la función, situación o evento comunicativo, el registro o estilo de la lengua a usar o con sólo observar.

Por ejemplo, con una actividad comunicativa se puede fomentar la curiosidad con apertura de conocer la lengua-cultura y a través de un medio visual como un video corto. Se puede iniciar pidiéndoles a los estudiantes que observen y escuchen el video para que tomen nota de los aspectos que son similares entre nuestras culturas para luego establecer diferencias. Contestando oralmente unas preguntas: ¿Dónde y cuándo ocurre? ¿Quién participa? ¿Qué te parece lo más importante de lo que sucede? ¿Qué es posible hacer y qué no?

Otras actividades que son útiles para sensibilizar a los estudiantes son las propuestas por Pflieger (2018) tales como las siguientes:

1. Islas culturales. Los alumnos participan activamente en esta tarea y colocan a su vez materiales significativos para ellos de la cultura meta [...] relacionados con lo que esperan aprender o con sus sueños, miedos e inquietudes. [...].
2. Asimiladores culturales. La idea es sensibilizarse de lo que sería un comportamiento más o menos adecuado alrededor de algo conocido en un entorno culturalmente divergente.

3. Medios audiovisuales. Mediante un video es posible reflexionar sobre puntos como: ¿cómo veo a los demás?, ¿cómo veo a los otros?, ¿Cómo es la realidad desde el punto de vista del otro?, ¿qué aprendo de esto sobre mí y mi mundo? ¿qué aprendo de esto sobre el otro y su mundo?
4. Capsula Cultural. Se puede trabajar con percepciones y sentimientos que se evocan, auto estereotipos y heteroestereotipos, prejuicios, comparaciones culturales.
5. Incidentes críticos. El conocimiento del otro pasa por el conocimiento de uno mismo. [...]Consiste en de-construir con detalle y paso a paso el incidente para analizar cada una de las interacciones y detectar en qué momento sucede el malentendido cultural.

(Pfleger, 2018, p. 52-55)

Estos son ejemplos de actividades que se pueden utilizar en el aula integran una situación comunicativa y una estrategia intercultural como contrastar los valores propios y de la cultura meta.

Una de las propuestas para la planificación de una clase de lengua que integre CCI es la siguiente:

1. Elegir la situación o función comunicativa, propósito
2. Identificación del contexto
3. Identificación de elementos lingüísticos, socio - pragmáticos, interculturales.
4. Diseño de un plan de clase y actividad
5. Respetar las características de diseño de una actividad: propósito, estrategia, tipo de letra, visuales, instrucciones, nivel, procedimiento, practicidad, tiempo)

(Adaptado de Santos 2015, p. 30)

Recapitulación

En este capítulo se ha enfatizado los componentes necesarios de la CCI y para la creación de actividades comunicativas que los sensibilice y los haga reflexionar sobre el papel de la lengua-cultura propia y la de los otros. En el próximo capítulo abordaremos el camino que llevó para la realización de este estudio.

Capítulo 2 Aproximación metodológica

Este capítulo ilustra los pasos que se siguieron para llevar a cabo esta investigación, además se incluyen los límites que hubo en los dos ciclos de la investigación y las tomas de decisiones y ajustes para concluir de manera satisfactoria y alcanzar los objetivos y preguntas de investigación propuestos.

2.1 Diseño de investigación

El diseño de la investigación de esta tesis se centra bajo el paradigma cualitativo y método de investigación- acción porque dan cuenta de las voces de los participantes de cómo sintieron, vivieron o han vivido el ser mediadores interculturales. Guba y Lincoln (citados en Sandín, 2003) señalan que la investigación cualitativa es un conjunto de prácticas interpretativas de investigación, que a su vez son un espacio de discusión. Este tipo de investigación fue útil en este estudio porque enfocamos los problemas, como la forma en la que le buscamos respuestas a los mismos. (Taylor y Bodgan citados en Sandín, 2003).

Una de las características más importantes que Sandín (2003) plantea en la investigación cualitativa, es el hecho de que el propio investigador se constituye en el instrumento principal que a través de la interpretación con la realidad recoge datos sobre ésta. Teniendo en cuenta las afirmaciones de Sandín, sobre el papel que juega el investigador bajo el enfoque cualitativo, es importante tomar en cuenta la perspectiva de la investigación- acción. La investigación acción para Lewin (1946), es una forma de cuestionamiento auto reflexivo, llevado a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que se lleva a cabo.

Por otro lado, la investigación-acción de acuerdo con Elliot (1993) se encuentra orientada a la práctica educativa. Y desde esta perspectiva, la finalidad esencial de la investigación no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de esta.

López (2012) plantea una serie de características que intervienen en el proceso de investigación – acción, dentro de las cuales destaca su espiral introspectiva.

Esta espiral es por ciclos los cuales tienen etapas tales como las siguientes: planificación, acción, observación y reflexión. Además, este enfoque implica que el docente investigador necesite registrar, recopilar, analizar sus propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre. Para poder reflexionar sobre los datos que va recopilando o recolectando el mismo investigador que funge como observador participante va haciendo un autoanálisis de su propia práctica o acciones. De esta manera, este estudio se llevó a cabo en dos ciclos.

El docente investigador tiene una problemática que resolver y en el primer ciclo puede tener una aproximación al objeto de estudio. Es así como la primera fase tuvo como propósito la exploración en cuanto a conocimientos previos y bagaje cultural que ya traen consigo los estudiantes de su propia cultura. Después de explorar a través de la observación directa y participantes y recabar datos se hace un plan de acción para una segunda fase.

2.2 Contexto

Aunque el contexto fue en modalidad virtual por motivo de la pandemia COVID 2020, se puede describir que se realizó en la Facultad de Lenguas campus Tuxtla, de la Universidad Autónoma de Chiapas con el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés en clases de cuarto y quinto semestre de la materia de inglés V.

Para la recolección de datos, se usó un modelo híbrido combinando herramientas virtuales con los estudiantes en dos tipos de contacto: de manera sincrónica y de manera asincrónica. Las sesiones sincrónicas se impartieron mediante videoconferencias de Zoom y las sesiones asincrónicas mediante la plataforma Educa-t. Finalmente para mantener una comunicación constante se tomó en cuenta la creación de un grupo de *Whatsapp* y la apertura para contacto vía correo electrónico.



Foto 1. Trabajo de Campo en la Investigación JKMV, 2020.

2.3 Participantes

Un grupo de doce alumnos de IV semestre de la L.E.I (periodo agosto-diciembre 2020) y el mismo grupo de 11 alumnos de V semestre (periodo enero-julio 2021). El grupo está conformado por 6 hombres y 6 mujeres respectivamente. Los alumnos están situados en un nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia. Los rangos de edades de los alumnos varían de los 19 hasta los 26 años. Algunos de ellos tienen problemas de conectividad principalmente quienes no son originarios de Tuxtla Gutiérrez y se encuentran en sus casas con sus familias. Como ya se mencionó en párrafos anteriores, dada la naturaleza de este estudio, el rol del docente es el de un observador participante en activo, puesto que funge como un profesor auxiliar que apoya al docente titular del grupo.



Foto 2. Captura de pantalla de la clase. JKMV, 2021.

2.4 La estrategia metodológica. El acercamiento al campo y a las técnicas de recolección de información. Procedimiento de recolección de información.

2.4.1 La observación no estructurada

Como uno de los primeros acercamientos al trabajo de campo, fue solicitar permiso para observar la clase y entender el contexto. El propósito fue identificar quiénes eran los estudiantes, cómo interactuaban entre ellos y con su profesor, qué lengua usaban en la interacción, si encendían o no su cámara, quiénes eran los que más participaban, cómo reaccionaban ante mi participación en clase, qué tan conscientes o sensibles eran si se suscitaba algún conflicto, cómo se relacionaba, cómo era el ambiente con el uso de zoom. Niño (2011) afirma que, la observación no estructurada, se practica con mayor flexibilidad, lo cual permite un mayor margen al investigador tanto para determinar los aspectos de la mirada que realiza como para el registro.

A su vez, Sáenz y Tamez (2014) mencionan que la observación no estructurada no requiere de instrumento de registro establecido de manera rígida, sólo se lleva con claridad el objeto central de la investigación, pero se tiene plena libertad de registrar todos los elementos y situaciones que ocurran durante el proceso. Sin embargo, una de las cosas que se pretende establecer para lograr observar con mayor detalle este primer acercamiento fue el uso de video grabaciones (ver anexo 1: hoja de observación).

2.4.2 El diario del profesor

El diario del profesor es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. Este sirve para recoger observaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones de lo ocurrido y también aporta información útil desde diferentes perspectivas. “Es un instrumento que, además, reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren los hechos o justo después” (Pascasio, 2017, p.58 (ver anexo 2: una muestra del diario del profesor). Esta técnica fue útil después de dar mi clase en zoom porque hubo momentos frustrantes cuando tenía problemática de conectividad o de que sólo algunos estudiantes encendieran sus cámaras y no todo el grupo. El trabajo en parejas o en equipo requería que ellos encendieran sus cámaras y audio para interactuar entre ellos en las salas de zoom para poder escuchar y observar su interacción. (Ver anexo 2: Diario del profesor)

2.4.3 Planes de clases

Consideramos que la planificación es vital porque se tiene un control más estricto en el cronograma de las lecciones, así como en diseño y adaptación de los materiales. Zilberstein (2016) citado en Reyes, J. (2016) dicen que la función de la planeación garantiza que el profesor pueda dirigir de una manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje. Adicionalmente el autor afirma que entre más se planee el proceso educativo, se tendrá más seguridad de alcanzar los objetivos propuestos.

La Propuesta Educativa Multigrado (PEM, 2005) citada en Reyes, J. (2016) afirma que la planeación del trabajo docente es el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta las opiniones de los autores, considero que los planes de clase no sólo contribuirán al control y cumplimiento del programa de actividades, sino que también ayudaban a lograr un aporte significativo en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto de los alumnos como del docente investigador en el contexto en el que están inmersos (Anexo 3: una muestra de plan de clase).

Aunque en la implementación de las clases se tuvieron que hacer ajustes por diversos factores que incidían como el tiempo que se llevaban en hacer una actividad comunicativa. En el capítulo 4 sobre la propuesta didáctica se podrá observar con detalle los cambios que se hicieron a los planes de clase ya que se incluyen en las actividades como el procedimiento a seguir.

2.4.4 Entrevista semi estructurada

En este tipo de entrevista contó con un guion de temas previamente establecidas, sin embargo, fue flexible y se pudo incluir preguntas en la interacción para profundizar en los temas que se generaron durante el proceso de entrevista o por el contrario, se podían omitir temas si no fueron relevantes o los estudiantes ya las habían abordado antes de que se les preguntara. (Morga, 2012).

Heienemann (citado por Díaz, Torruco, Martínez, Varela , 2013) menciona que algunas de las principales ventajas de poder realizar este tipo de entrevistas son, que hay ciertas libertades tanto para la toma de decisiones, la averiguación de hechos no observables y también se pueden realizar cuestionamientos sobre sucesos pasados y situaciones que se

planean en un futuro. Teniendo en cuenta estas ventajas, consideramos que, a la hora de realizar las entrevistas bajo este criterio, se pudo obtener información de los estudiantes al profundizar en sus interacciones (Anexo 4: una muestra de guion de entrevista).

2.4.5 Bitácora de aprendizaje

De acuerdo con Castañeda, Ruíz y Guerrero (2012), la bitácora es una forma de comunicación con el estudiante en la que se involucra como parte activa de su propio proceso de formación; su gestión es sencilla, complementa las actividades presenciales, favorece la interacción docente-estudiante y proporciona soporte a las actividades de evaluación y retroalimentación. Para Corzo, Us, Gómez (2018, p. 357) una de las ventajas es “que favorece la reflexión de los estudiantes en cuanto a su aprendizaje.” Los estudiantes registraron sus emociones y experiencias de la clase sobre lo que encontraron significativo o lo que no. (Ver anexo 5: muestra de bitácora de aprendizaje del alumno)

2.4.6 Cuestionario

El cuestionario ha sido considerado un procedimiento clásico para la obtención y registro de datos. Se utiliza como una técnica versátil de investigación y evaluación de personas, procesos y programas de formación. Esta técnica puede abarcar aspectos cualitativos y cuantitativos. Una manera de definir el cuestionario es la siguiente:

El cuestionario consiste en una serie de preguntas, normalmente de varios tipos preparado sistemática y cuidadosamente sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correos. (García, 2003: 2).

De acuerdo con McLeod (2018), Los cuestionarios son un medio eficaz para proporcionarnos información sobre el comportamiento, las actitudes, las preferencias, las opiniones usualmente de un grupo relativamente grande de sujetos. Entre las distinciones de los cuestionarios es que se realizan ya sea con preguntas abiertas o preguntas cerradas. Las preguntas abiertas se utilizan para preguntas complejas, es decir, que requieren más detalles y discusión. Las preguntas cerradas implican el uso de una escala de calificación, permitiendo el análisis estadístico de las respuestas. El cuestionario fue útil en el primer ciclo como un acercamiento a sus conocimientos previos o experiencias vividas relacionadas con la CCI. (Ver anexo 6: Muestra del cuestionario)

Otras tres técnicas que se utilizaron en el ciclo 1 como una aproximación al trabajo de campo fue la evaluación diagnóstica principalmente para la evaluación oral se les dieron situaciones a los estudiantes para que ellos interactuaran y llegaran a un acuerdo.

Rubric for speaking		
Fluency	this describes the flow of speaking. Is it natural? Does it continue without a lot of hesitation?	0-2.5
Accuracy	is the speaker using accurate and appropriate grammar/vocabulary for the task?	0.2.5
Pronunciation	-- is the pronunciation clear? Remember, comprehension is the most important aspect - can the speaker be easily understood?	0.2.5
Interactive communication	Communicate their ideas clearly and effectively interacting with his/her partner bringing together a discussion, being respectful, tactful and polite even when you disagree with your partner.	0-2.5
total mark		10 points

Tabla 6. Rúbrica para evaluar la habilidad oral: evaluación diagnóstica JKMV 2021

Otras de las técnicas fue una lista de cotejo para analizar el libro de texto Objective First (FCE), en el capítulo 1 sección 1.5 se aborda una lista de cotejo propuesta por Ur (1999). Se tomaron criterios de diferentes propuestas y se adaptó una lista. Se muestra en la siguiente lista de cotejo algunos criterios que fueron útiles para evaluar el libro:

ELT COURSEBOOK EVALUATION CHECKLIST			
SUBJECTS & CONTENTS	Does the content serve as a window into learning about the target language culture (America, British, etc)	YES	NO
	Are the subject and content of the coursebook interesting?		
	Is the content of the coursebook challenging enough to foster new learnings?		
	Are the subject and content of the coursebook motivating?		
	Is the thematic content culturally appropriate?		
	Are the topics and texts free from any kind of discrimination (gender, sex, age, completion, ethnic group, status, role, etc.)		
	Is there a relationship between the content of the coursebook and real-life situations (society)?		
	Do the topics and texts in the coursebook include elements from both local and target culture?		
SPEAKING SKILLS	Does the coursebook include speech situations relevant to students' background ¿		
	Are the activities developed to initiate meaningful communication ¿		
	Does the coursebook include adequate individual and group speaking activities?		
	Can the activities be exploited fully and embrace various methodologies in ELT e.g. CCI		
EXTRA COMMENTS			

Tabla 7. Lista de cotejo para la evaluación del libro de texto tomado de Demir y Ertas (2014)

Otro de los instrumentos que se utilizaron para diseñar las actividades comunicativas basándonos en la propuesta de Bennet (2008) que se describe en el capítulo 1 en la sección 1.2 sobre los criterios de la rúbrica (conocimiento y consciencia intercultural, habilidades del lenguaje verbal y no verbal y las actitudes de apertura y curiosidad. (Véase anexo 7: Rúbrica de CCI)

2.5 Procedimiento para recolección de datos

Durante el desarrollo del primer ciclo de investigación, se llevaron a cabo observaciones de grupo para el diseño de una evaluación diagnóstica. Posteriormente con la información obtenida se planteó el diseño, elaboración e implementación de la evaluación diagnóstica. La información obtenida, producto de esta evaluación nos permitió tener un panorama general para saber dónde comenzar y de qué manera se iría abordando este primer ciclo.

Se presenta en la tabla 8 la fecha durante el periodo de trabajo de campo del primer ciclo.

Técnicas de Recolección de Datos	Fechas
Cuestionario a estudiantes	Agosto - Noviembre 2020
Evaluación diagnóstica (habilidad oral)	
Traducción de la Rúbrica C.C.I.	
Lista de cotejo para análisis del libro de texto Objective FCE, B2	
Guion de entrevista semi-estructurada	
Entradas para bitácoras de aprendizaje	
Registro diario del profesor	
Transcripciones de entrevista y clases grabadas	
Planes de clase y actividades comunicativas	
Observación directa y participante	

Tabla 8. Técnicas aplicadas en el primer ciclo. JKMV 2021.

Este primer ciclo de investigación comenzó con observación directa, el diseño, elaboración e implementación de una evaluación diagnóstica que nos permitió conocer a los estudiantes y su nivel de competencia comunicativa intercultural que los alumnos traían consigo.

Esto a su vez, nos permitió realizar el análisis del programa de inglés de cuarto semestre de la L.E.I de igual forma se realizó el análisis al libro de texto *Objective First Certificate* o por sus siglas en inglés (F.C.E).

Producto del análisis y de la aplicación de la evaluación diagnóstica se diseñaron actividades desde el modelo virtual respetando los derechos de autor y también se crearon los planes de clase que se registraron en el diario del profesor. Se realizó el análisis correspondiente a la rúbrica de C.C.I. y a su vez a los diarios de aprendizaje del estudiante. Finalmente se diseñó y aplicó un cuestionario y una entrevista semi estructurada a los cuales se les dio seguimiento mediante las grabaciones y transcripciones obtenidas en las videoconferencias de zoom. Después de tener un análisis parcial de los datos obtenidos, se creó un plan de acción para el ciclo 2.

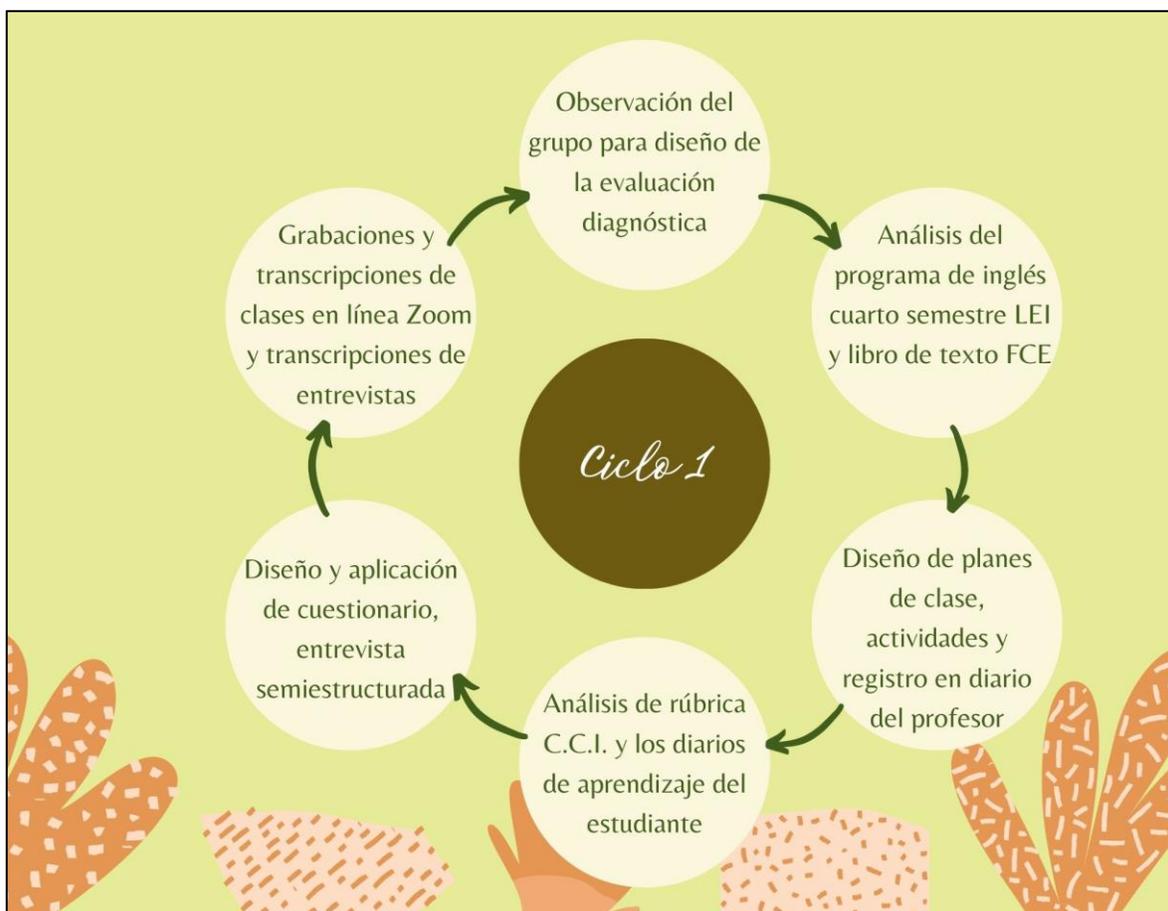


Foto 3. Etapas de cada técnica aplicada de manera cíclica. JKMV 2021.

Cada técnica aplicada arrojaba datos los cuales se guardaban en carpetas digitales y se etiquetaban para evitar perder el dato. Se dio lectura a los datos recabados mediante, se hicieron transcripciones de las clases grabadas por zoom y se codificó y categorizó de la siguiente manera y tuvimos una aproximación a los datos preliminares:

Triangulación y reducción de datos		
Categorías	Códigos	Modelos de análisis
Baja competencia comunicativa.	Evaluación diagnóstica Habilidades comunicativas	Coombe (2010).
Características culturales de la L2	Conducta Normas sociales Distancia social	Pfleger (2018)
Sobre generalización de la comunidad lingüística	Elementos de la lengua y de la cultura Costumbres Estereotipos de la L2	Kramersch (1998)
Comunicación mediante canales de lenguaje no verbal	Tacto Prosémica Lenguaje corporal	Neuliep (2003) Bennett (2008)
Relación enseñanza Lengua- Cultura	Autopercepción Sensibilización hacia diferencias culturales	Liddicoat (2004) Tomlinson (2003)

Tabla 9: Codificación preliminar

Para el Ciclo 2 (segundo ciclo) tuvimos algunos problemas para llevarlo a cabo independientemente de la continuación de la pandemia COVID 19 y problemáticas que se suscitaron que involucraron a la Universidad. A inicio del mes de febrero casi a unas pocas semanas de iniciado el periodo escolar enero-julio 2021 hubo un paro indefinido de labores por parte de los estudiantes que dificultaba la implementación del ciclo 2 porque la consigna estudiantil era no tomar ningún tipo de clase. Con la finalidad de continuar con ciclo 2, se ofreció a los estudiantes un curso en línea de 25 horas y de 12 estudiantes sólo 10 aceptaron.

(Vea el cartel de invitación al curso: foto 4)




LA UNACH Y LA FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
 EN COORDINACIÓN CON EL CUERPO ACADÉMICO
 DESARROLLO PROFESIONAL Y EVALUACION EN LA
 ENSEÑANZA DE LENGUAS

Convocan al curso:

*English as mean of cultural
 and linguistic expression*

Dirigido a Estudiantes del
 5to Semestre de la LEI

**CON VALOR CURRICULAR DE
 25 HRS 22-26 DE MARZO
 2021 MEDIANTE ZOOM**

Información:
 Dra. Elizabeth Us Grajales
 E-mail: elizabeth.us@unach.mx

Foto 4. Cartel digital para difusión de curso JKMV 2021.

El propósito del curso de 25 horas fue hacer conscientes a los estudiantes sobre la relación lengua-cultura del inglés y la apreciación de la propia lengua-cultura del español a través de actividades comunicativas que mejoraran su competencia comunicativa intercultural. Las actividades se habían diseñado y se implementarían para valorar si cumplían con el objetivo propuesto. Por lo tanto, la recolección de datos de este ciclo 2 se llevó a cabo durante el mes de enero-febrero 2021 con la planeación de un curso de 25 horas y sus actividades.

En el mes de marzo 2021 fue posible contactar de manera individual a los estudiantes e invitarlos al curso. Las técnicas que se implementaron fueron una entrevista, el diario del profesor y de los estudiantes y se implementaron los planes de clase y las actividades. Como el curso fue dado de manera intensiva en un corto tiempo, no se aplicaron otros tipos de técnicas.

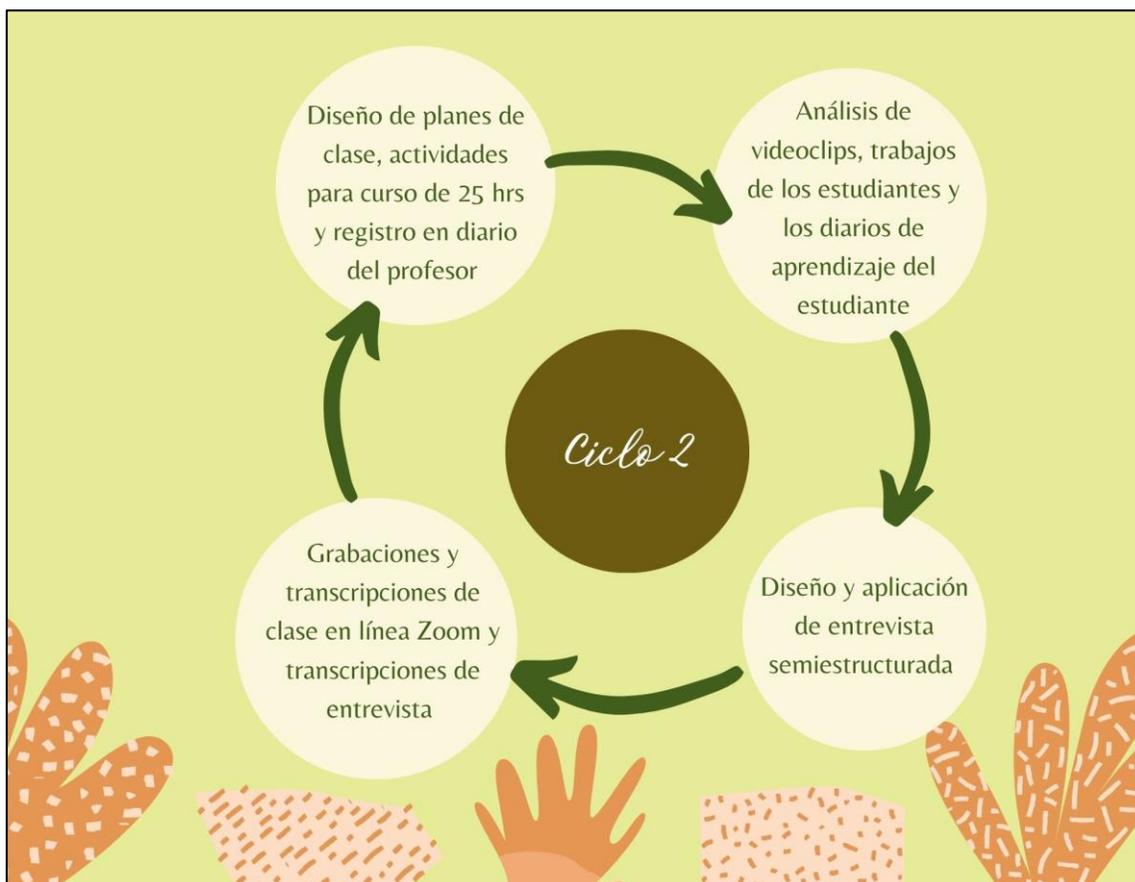


Foto 5. Técnicas de recolección del segundo ciclo JKMV 2021.

Para este segundo ciclo de investigación habíamos diseñado un plan calendarizando fechas de actividades con la finalidad de complementar y enriquecer esta investigación. Sin embargo, se tuvieron que hacer ajustes y tener un plan de acción B y acortar los tiempos porque, aunque al terminar el curso ya había cesado también el paro. Algunos de los estudiantes comentaron que durante el paro se pusieron a trabajar por las tardes y se les dificultaba la carga que tenían en sus clases en línea en la mañana. Como se menciona en párrafos anteriores el primer ciclo fue exploratorio, es decir que durante este ciclo pudimos orientarnos y responder preguntas tales como: ¿Qué, quienes, ¿cómo y hacia dónde? se dirigía esta investigación.

A partir de la información obtenida de las técnicas de recolección, se procedió al análisis de datos. Sampieri et al. (2006), afirma que la recolección de datos y el análisis de estos ocurren de manera simultánea, y reitera que el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o coreografía propia de análisis.

Adicionalmente Sampieri et al. (2006, p.650), brinda una serie de características que definen la naturaleza del análisis de datos cualitativos de la siguiente manera:

1. El proceso de esencial del análisis consiste en que **recibimos datos no estructurados y los estructuramos**.
2. Los propósitos centrales del análisis cualitativo son:
 - Darles estructura a los datos (Patton, 2002), los cual **implica organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones** (Grinnell, 1997).
 - **Describir las experiencias de las personas** estudiadas bajo su óptica, en su lenguaje y con sus expresiones (Grinnell, 1997, Creswell, 2005).
 - **Comprender en profundidad** el contexto que rodea los datos.
 - **Interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones** (Patton, 2002).
 - **Explicar** ambientes, situaciones, hechos, fenómenos (Baptiste, 2001).
 - **Reconstruir** historias (Baptiste, 2001).
 - **Encontrar sentido** a los datos en el marco del planteamiento del problema.
 - **Relacionar** los resultados del análisis con la teoría fundamentada o construir teorías. (Charmaz, 2000; Baptiste, 2001).
3. El logro de tales propósitos es una labor paulatina. Para cumplirlos **debemos organizar** y evaluar grandes volúmenes de datos recolectados (generados), de tal manera que las interpretaciones surgidas en el proceso se dirijan al planteamiento del problema.
4. Una fuente de datos importantísima que se **agrega al análisis** la constituyen las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador o investigadores (en forma de anotaciones o registradas por un medio electrónico).
5. La interpretación que se haga de los datos diferirá de la que podrían realizar otros investigadores; lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino

que **cada quien posee su propia perspectiva**. Esto, aunque recientemente se ha establecido ciertos acuerdos para sistematizar en mayor medida el análisis cualitativo (Cresswell, 2014).

6. El análisis es un ecléctico (que concilia diversas perspectivas) y sistemático, mas no rígido ni mecánico.
7. Como cualquier tipo de análisis, el **cualitativo es contextual**.
8. No es un análisis “paso a paso”, sino que involucra estudiar cada “pieza” de los datos en sí misma y en relación con los demás (“como armar un rompecabezas”).
9. Es un camino con rumbo, pero no en “línea recta”, continuamente nos movemos de “aquí para allá”, vamos y regresamos entre los primeros datos recolectados y los últimos, los interpretamos y les encontramos significado.
10. Más que seguir una serie de reglas y procedimientos concretos sobre cómo analizar los datos, **el investigador construye su propio análisis**. La interacción entre la recolección y el análisis nos permite mayor flexibilidad en la interpretación de los datos y adaptabilidad cuando elaboramos las conclusiones (Coleman y Unrau, 2005). Debe insistirse: el análisis de los datos no es predeterminado, sino que es “prefigurado, coreografiado o esbozado”. Es decir, se comienza a efectuar bajo un plano general, pero **su desarrollo va sufriendo modificaciones de acuerdo con los resultados**. (Dey, 1993). Dicho de otra forma, el análisis es moldeado por los datos (lo que los participantes o casos van revelando y lo que el investigador va descubriendo).
11. El investigador **analiza cada dato** (que por sí mismo tiene un valor), deduce similitudes y diferencias con otros datos.
12. Los segmentos de datos **son organizados en un sistema de categorías**.
13. Los resultados del análisis son síntesis de “alto orden” que emergen en la forma de descripciones, expresiones, temas, patrones, hipótesis, y teorías (Mertens, 2005).

Por su parte Creswell (2014), coincide con lo propuesto por Sampieri, en relación con que el análisis cualitativo de datos tiene que darse de manera simultánea, es decir, que el investigador tiene que ir analizando los datos a medida que estos están siendo recolectados.

Sin embargo Guest *et al.* (citado en Cresswell, 2014, p.245) enfatiza un punto muy importante:

Debido a que los datos textuales e imágenes son muy densos y ricos en información, no toda la información puede utilizarse en un estudio cualitativo. Por lo tanto, en el análisis de datos, el investigador tiene que “deshacerse” de los datos, es decir que el investigador tiene que llevar a cabo un proceso de centrarse en cierta información y desechar otras partes de los datos.

Por otro lado, Orlando, (citado en Aravena *et al.* 2006) afirma que:

El análisis de datos cualitativos es un proceso que involucra un continuo preguntarse, una búsqueda de respuestas y de observación activa. Es el proceso de colocar los datos en un conjunto, de hacer invisible lo obvio, de reconocer los significantes a partir de lo insignificante, de poner juntos datos aparentemente no relacionados lógicamente, de hacer caber unas categorías dentro de otras y de atribuir consecuencias a antecedentes. Es un procedimiento creativo de organización de datos, de manera que el esquema analítico aparezca como obvio (p.80).

Finalmente tomamos en consideración el modelo de espiral de análisis de datos propuesto por Creswell (citado en Sampieri 2006: 659). Creswell, simboliza el desarrollo del análisis cualitativo de datos como una espiral, en la cual se cubren varias facetas o diversos ángulos del mismo fenómeno de estudio. A continuación, presentamos la foto 6 adaptada del modelo de Creswell.

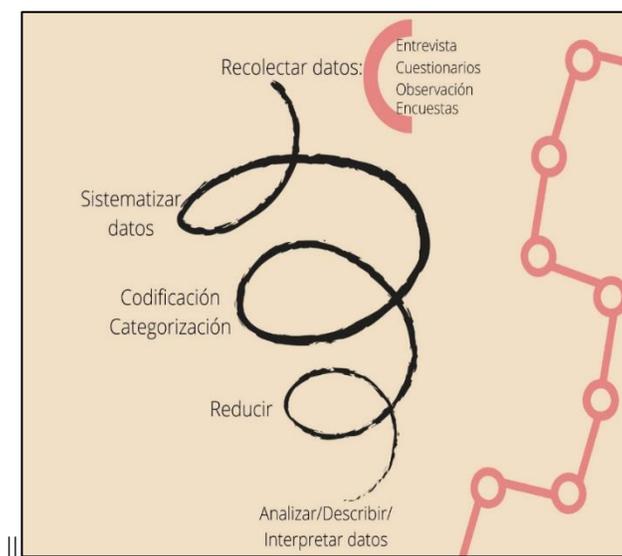


Foto 6. Adaptado de la espiral de Creswell sobre el análisis de datos cualitativos. JKMV 2021

Mamani (2018), afirma que, luego de haber hecho una revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática a tratar, es esencial que los fundamentos teóricos no permanezcan como mero encuadre bibliográfico, sino que sirvan como fuente imprescindible para la cimentación del conocimiento que toda investigación debe tener.

En este sentido, Aravena *et al.* (2006) denomina a la triangulación como: la combinación dentro de un mismo estudio de distintos métodos de recolección de información o de fuentes de datos. Por ejemplo: observación participante, entrevistas individuales, entrevistas grupales, análisis de documentos, cuestionario, entre otros. Las técnicas no se analizan por separado sino de manera holística de las temáticas que vayan emergiendo de los mismos datos y que son recurrentes en cada técnica implementada.

Por otro lado, Taylor, Steven y Bogdan. (Citados en Aravena *et al.* 2006) conciben la triangulación de datos como:

Un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes. Abrevándose en otros tipos y fuentes de datos, los observadores pueden también obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas (p.91)

Por ejemplo, en el caso de este estudio se contrastaron datos tomados del ciclo 1 con los datos obtenidos en el ciclo 2. Coincidimos con Silverman (2004) que la triangulación es una combinación en un estudio, de diferentes métodos o bien, fuentes datos; además de que es una manera de salvaguardar las tendencias del investigador y de confrontar a control recíproco los relatos de los distintos informantes.

De los datos que iban emergiendo como la baja competencia comunicativa en 2 estudiantes, los estereotipos que tienen de la cultura meta, emociones sobre las certificaciones internacionales, entre otros temas. Ahora bien, la información recolectada mediante cada una de las técnicas que se implementaron tanto en el primer ciclo como en el segundo se procuró apegar a los lineamientos pertinentes para que la información pudiera emerger y transformarse de manera apropiada en los códigos y categorías para esta investigación y así que se pudiera generar una nueva reflexión y discusión profunda en el docente investigador.

Codificación y categorización

En palabras de Saldaña, (citado en Leavy, 2017) el proceso de codificación nos permite reducir y clasificar los datos generados. La codificación es el proceso de asignar una palabra o una frase a los segmentos de los datos. El código seleccionado debe resumir o capturar la esencia de ese segmento de información.

De acuerdo con Neuman, (2014) en la investigación cualitativa uno organiza los datos brutos en categorías conceptuales y crea temas o conceptos. Y en lugar de que el manejo de datos sea una tarea de oficina, la codificación cualitativa es una parte integral del análisis de datos. Comúnmente, la pregunta de investigación provee de una guía, sin embargo, el proceso te lleva a la creación de nuevas preguntas. Finalmente, Neuman, (2014), afirma que la codificación de datos cualitativos te ayuda a evitar enredos en los detalles del análisis de datos brutos y te anima a pensar en ellos en un plano elevado.

Miles *et al.* (citados en Neuman, 2014) afirman que los códigos son, etiquetas o rótulos para asignar unidades de significado a la información recopilada ya sea descriptiva o inferencial durante un estudio. Los códigos van de la mano con los “trozos” de información con una variedad de palabras, frases, oraciones o párrafos completos, conectados o desconectados a un entorno en específico.

Leavy (2017), señala que ya sea que la codificación se esté llevando a mano o en algún programa computacional, existen distintos enfoques para codificar los datos cuantitativos, a continuación, se describen algunas técnicas.

In vivo coding: Esta estrategia consiste en utilizar el mismo lenguaje para generar códigos. Stratus (citado en Leavy, 2017). La codificación “in vivo” se ve favorecida por muchos investigadores cualitativos porque prioriza y mantiene el lenguaje de los participantes. Algunos investigadores que emplean esta estrategia la llevan a cabo en conjunto con el enfoque de teoría fundamentada (discutido en la sección de análisis). Levy, sugiere utilizar esta estrategia cuando exista duda ya que no limita el centro de atención y permite al investigador mantener el lenguaje de los participantes de tal manera que los códigos se desarrollen de manera orgánica.

Codificación descriptiva: Saldaña, (citado en Leavy, 2017) afirma que esta estrategia utiliza en su mayoría sustantivos para resumir los segmentos de información.

Codificación de valores: Esta estrategia se concentra en los conflictos, dificultades y los problemas de poder. Saldaña (citado en Leavy, 2017).

Por otro lado, Strauss (citado en Neuman, 2014) define tres tipos de codificación de datos cualitativos y sugiere revisar los datos obtenidos en tres ocasiones, utilizando diferentes códigos en cada ocasión. Puntualiza además que “el proceso de codificación es uno de los procesos más difíciles de entender y de dominar para aquellos investigadores con poca experiencia”. A continuación, se presentan los tres tipos de codificación que Neuman sugiere.

Codificación abierta: Se realiza la codificación abierta como primer paso en la información que se recolectó en primera instancia. Se localizan los temas y se les asignan códigos iniciales en un primer intento por condensar todo el cúmulo de información en categorías. Conforme se van leyendo las notas de campo con detenimiento, las fuentes históricas u otros datos, se tiene que buscar términos críticos, personajes centrales, eventos clave, o temas. El siguiente paso es escribir un concepto preliminar al margen de una nota o del archivo en la computadora y resaltarlo con un color diferente o con algo que lo distinga de alguna manera. Se sugiere estar abierto a la creación de nuevos temas y al cambio de los códigos iniciales conforme el análisis se va desarrollando. El uso de un marco teórico ayuda si éste se aplica de una manera flexible.

Cuando se utiliza la codificación abierta se traen a la luz aquellos temas que permanecen en lo profundidad de los datos. Estos temas se encuentran en un nivel bajo de abstracción y viene de la pregunta de investigación inicia, los conceptos en la literatura, los términos utilizados por los miembros del contexto social, o bien por los datos nuevos generados a partir de una inmersión en los datos.

Codificación axial: Este es el segundo paso a través de la información. Durante la codificación de datos abierta, uno se enfoca en los datos reales y en la asignación de códigos para los temas. En contraste, la codificación axial comienza con un set de códigos organizados o con conceptos preliminares. En este segundo paso, el investigador se concentra

en los temas codificados más que en los datos. Se espera que durante este proceso la aparición de nuevos códigos o de nuevas ideas emerjan durante esta etapa y deberían de notarse, sin embargo, no hay que olvidar que la tarea principal la cual consiste en revisar y analizar los códigos iniciales. Durante la codificación axial, el investigador debe de cuestionarse sobre las causas y las consecuencias, las condiciones y las interacciones, las estrategias y los procesos. Aquí el investigador busca aquellos conceptos y categorías que puedan agruparse. Neuman, (2014).

Codificación selectiva: Se espera que, para el desarrollo de este tercer paso, ya se hayan identificado los temas principales. La codificación selectiva involucra un escaneo de todos los códigos e información previa, buscando de manera selectiva aquellos casos que nos ayudarán a ilustrar los temas para que posteriormente se pueda hacer una comparación de toda la información posterior a que esta ha sido recopilada casi en su totalidad. Se sugiere que la codificación selectiva se pueda dar una vez que todos los conceptos hayan sido bien desarrollados y que se hayan identificado varios núcleos con generalizaciones o ideas.

Levy, (2017) sugiere que cualquiera que sea el enfoque que se adopte para llevar a cabo el proceso de codificación, este debe de estar ligado al propósito de la investigación y a las preguntas de investigación. En otras palabras, debemos de seleccionar nuestra manera de codificar de acuerdo con lo que verdaderamente queramos aprender de los datos.

Categorización para Saldaña, (citado en Leavy, 2017) es el proceso de agrupar los códigos que son similares o que aparentemente están relacionados unos con otros. Conforme se trabaja la información codificada, el investigador puede también integrar el proceso de tematizar lo datos. Es decir, que conforme se realiza el estudio de los códigos y de las categorías ¿qué temas surgen? A diferencia de los códigos cortos, un tema puede ser una frase u oración extendida que señale un significado mayor del código de un grupo de códigos. Saldaña (citado en Leavy, 2017).

Triangulación y reducción de datos		
Categorías	Códigos	Modelos de análisis
Diferencias entre el contenido del programa educativo y el libro de texto Objective FCE	Objetivos socioculturales/ certificación/exámenes Temáticas (comida, preferencias, vestimenta, gestos, postura,) Nivel de Competencia comunicativa (baja, alta)	Ur (1999) Coombe (2010) Brown (2007)(2010) Santos (2015) Nunan (1989) Littlewood (1985) Pfleger (2018)
Conocimiento y conciencia intercultural	Percepción desde sus propias reglas culturales Marcos culturales propios y del mundo Entendimiento de normas sociales y elementos sociopragmáticos (nivel de formalidad, normas de cortesía) Reconocimiento a los prejuicios y estereotipos Relación lengua- cultura Cambio en su autopercepción	Kramersch (1998) Neuliep (2003) Bennett (2008) Liddicoat (2004) Tomlinson (2003)
Habilidades comportamentales	Actuación de una manera empática Reconocimiento de los sentimientos de otros grupos culturales y el propio Entendimiento de diferencias culturales entendimiento del del grado en que las personas usan el contacto físico, (distancia social- Prosémica, Lenguaje corporal)	
Actitudes (curiosidad y apertura)	preguntas complejas sobre otras culturas omisión de juicio en las interacciones con otras personas	

Tabla 10: Codificación y categorización de ambos ciclos

Problemas éticos considerados

Se les invito a los participantes llenar una hoja de consentimiento en participar en la investigación y en el curso de ciclo 2. Sus nombres fueron modificados y ellos aceptaron que se grabaran las clases y se pudiera hacer uso de fotos o información sólo para propósitos académicos.

Hubo varias problemáticas que surgieron en el proceso de esta investigación y que se iban resolviendo a la par.

De modelo presencial a modelo híbrido/virtual. El primer factor considerado fue el del tiempo, ya que, si bien se tenía programado un calendario de actividades con la finalidad de cumplir con la investigación en tiempo y forma, surgieron otros problemas que nos llevaron a aplazar el tiempo pensado. En relación con el factor tiempo el primer problema que tuvo injerencia a lo largo de toda la investigación fue el cambio tan abrupto que se vivió de tener clases presenciales a pasar a tomar clases de manera virtual. Consideramos que ni profesores ni estudiantes estaban preparados para continuar el trabajo en línea. Hubo diferentes situaciones por conectividad de los estudiantes o luego del docente. Este cambio se dio como producto de la contingencia mundial de salud que actualmente estamos viviendo relacionada con el SARS- CoV-2 (COVID – 19), ya que en cuestión de meses la manera de impartir clases, aplicar las técnicas que se tenían pensadas tuvo que repensarse y adaptarse a todo lo que representa el mundo virtual. De inicio se pensó que la investigación se iba a ver seriamente afectada, sin embargo, al re- adaptarnos pudo reorientarse el curso de la investigación.

Paro estudiantil. Ahora bien, la segunda limitante a la que esta investigación se enfrentó fue al paro estudiantil que se dio en los inicios del segundo ciclo. Esto se dio debido al lamentable asesinato de una compañera estudiante y en apoyo al suceso, la universidad entera decidió detener sus labores a manera de apoyo a lo ocurrido. Sin embargo, aquello que se pensaba que iba a durar poco tiempo, se extendió durante dos meses.

Aprendizajes nuevos. El haber estado con nuevas situaciones como lo fue esta investigación representó un reto importante en mi vida profesional y académica. El tener que tomar decisiones sobre si los alumnos se les pedía abrir su cámara o no, o si están callados y pedir

su participación sería considerado como violentarlos a sus derechos; ya que después de paro estudiantil, los estudiantes crearon su propio pliego petitorio y uno de los puntos estaba relacionado con la intimidad porque ellos se encuentran en sus casas donde no hay espacio idóneo para tomar sus clases. Estos retos eran completamente desconocidos por mí y necesitaba saber cómo enfrentarlas sin que los estudiantes se sintieran forzados.

Recapitulación

Este capítulo hizo un recorrido al proceso que se llevó a cabo durante este estudio desde el diseño de la investigación hasta la codificación. También se abordaron los ajustes que hicieron que el plan de acción 2. Además de las limitaciones y acciones que se tomaron durante este proceso. En el próximo capítulo presentaremos la interpretación de los datos y cómo se entrelazan con la teoría de capítulo 1.

Capítulo 3 Análisis e interpretación de datos

En este apartado se intenta hacer una aproximación de análisis e interpretación de los datos obtenidos en ambos ciclos el cual se presenta por temáticas. Estas temáticas se encuentran divididas como tres grandes subtemas: Diferencias entre el contenido del programa educativo y el libro de texto *Objective FCE*; conocimiento y consciencia intercultural; habilidades sobre la comunicación verbal y canales del lenguaje no verbal y actitudes hacia la propia lengua-cultura y la de la lengua-cultura del inglés. A lo largo de este capítulo se estarán presentando fragmentos de transcripciones de clase, de la entrevista, así como del diario del profesor y del estudiante. Igualmente se presentarán evidencias de los trabajos de los estudiantes y extractos de clase grabadas durante las actividades comunicativas implementadas.

3.1 Diferencia entre el PE LEI 2006 y el libro de texto *Objective FCE*

En el capítulo 1 abordamos el de tema de los materiales didácticos que utiliza un profesor para enseñar lenguas. Uno de los recursos es el libro de texto que ya habíamos hablado en la sección 1.5 de este trabajo. Sin embargo, utilizamos una lista de cotejo que nos fue de utilidad para evaluar el libro de texto *Objective First* que se utiliza en IV y V semestres.

Para este próximo ciclo escolar enero-junio 2021 la dosificación es la siguiente: Sólo inglés I e inglés IV inician con el libro de texto Open World. Los demás niveles continuamos con PET y FCE.

OBJECTIVE PET Enero-junio 2021	Carga académica	OPEN WORLD Preliminary 14 unidades
Transición al libro de texto Open World Preliminary	10 horas	Inglés I unidades 1-6
Inglés II unidades 11-20	6 horas	Inglés II unidades 7-10
Inglés III unidades 21-30	6 horas	Inglés III unidades 11-14
OBJECTIVE FCE		OBJECTIVE First 14 unidades
Transición al libro de texto Open World First	6 horas	Inglés IV unidades 1-4
Inglés V unidades 7-15	10 horas	Inglés V unidades 5-9
Inglés VI unidades 16-24	10 horas	Inglés VI unidades 10-14

Foto 7. Minuta Academia de inglés, LEI.

La dosificación es como lo señala Ur (1999) el contenido del programa del curso y este libro cubre contenido de tres semestres: IV (unidades 1-6), V (unidades 7-15) y VI semestre (unidades 16-24). El libro ofrece temas diversos tales como los siguientes:

Para IV semestre de inglés: <i>Fashion matters, The virtual world, going places, endangered animals, mixed emotions, what if?</i>

Para V semestre de inglés: <i>life's too short, growing up, the hard sell, the final frontier, like mother like daughter, a great idea, education for life, career moves, too many people.</i>
--

Al hacer uso de lista de cotejo para la evaluación del libro de texto propuesta por Demir y Ertas (2014) (ver sección 2.4.6) se puede analizar que el libro ofrece una diversidad de temas y está enfocado a entrenar a candidatos acreditar el examen internacional B2 First de Cambridge. Los temas y actividades abordan temas de la vida cotidiana de la lengua-cultura británica. A través de los contenidos se encuentran *tips* sobre el tipo de reactivos, tiempo de cada habilidad y práctica de exámenes tipo FCE.

También ofrece actividades donde los estudiantes pueden trabajar de manera individual y grupal. Hubo temas que motivó a los estudiantes a participar activamente y que se tomaron en cuenta para diseñar actividades comunicativas desde la perspectiva de la CCI. (Véase Capítulo 4: propuesta didáctica). El libro de texto como lo menciona Richards (2000) es sólo un mediador del aprendizaje. El profesor podría transformar y suplementar con otros materiales su clase, si su institución le da autonomía y flexibilidad de cátedra.

Sin embargo, al analizar el plan de estudios de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (2006) con respecto al programa de inglés IV y V notamos que el objetivo general dice:

Al finalizar el curso, el alumno estará capacitado para defender puntos de vista sobre temas indicando los pros y los contras de las distintas opciones. También indica que el alumno debe familiarizarse con los formatos de exámenes internacionales: FCE y TOEFL. Pero, sí incluye el componente sociocultural donde dice que el alumno debe **“reconocer características culturales distintivas de países de habla inglesa y relacionarlas con la de su propia cultura”**. (Plan de Estudios, 2006, p. 181).

Es aquí donde se refleja la diferencia porque el profesor al hacer solamente uso del libro de texto, pudiera no tomar en cuenta el componente sociocultural que el mismo PE LEI 2006 lo establece.

11. REQUISITOS DE EGRESO

- Haber obtenido el 100% de créditos del PE.
- Comprobar, mediante examen externo, el conocimiento del inglés a nivel B2 del Marco de Referencia Europeo (Ver anexo 1). Ejemplos de documentos que avalan dicho nivel son a) IELTS con un puntaje mínimo de 6.5 y b) First Certificate in English. Estos exámenes podrán presentarse a partir del 7º semestre.

(PE LEI, 2006, p. 37)

El énfasis que se le da a que acrediten los exámenes internacionales pudiera garantizar que los egresados podrán contar con su carta de pasante porque cumplen con el requisito de egreso. Además, en las observaciones que se realizaron a las clases de inglés en cuarto semestre al inicio de este estudio se observó lo siguiente:

Baja competencia comunicativa en los estudiantes

A través de observaciones y la aplicación de una evaluación diagnóstica se evaluó la habilidad oral de los estudiantes iniciando el semestre con el propósito de conocer sus fortalezas y debilidades en inglés (véase rúbrica para evaluar habilidad oral, sección 2.4.6).

“Para mi sorpresa de las habilidades evaluadas (auditiva, lectura, escritura y la habilidad oral) los resultados arrojaron consideraciones importantes, es decir, los alumnos no sólo muestran deficiencias en la producción oral, sino que también las demás habilidades muestran focos de alarma importantes que requieren de apoyo para los alumnos.”

Extracto 1. Baja competencia comunicativa. Diario del profesor 26/08/2020 #2

El extracto del diario del profesor aquí presentado refleja los resultados obtenidos a partir de la evaluación diagnóstica aplicada a los alumnos. Si bien el objetivo principal se enfocaba al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural con énfasis en actividades comunicativas, acordamos que se podían crear actividades integrativas y reforzar la lengua cultura meta. Para Coombe et al. (2010) “una evaluación diagnóstica es útil para conocer qué tipo de áreas, necesidades en cuanto a aprendizaje de la lengua meta requiere ayuda el estudiante.” De esta manera, acordamos que los estudiantes necesitaban fortalecer su nivel de inglés (Véase anexo 1 diario del profesor).

3.2 Conocimiento y conciencia intercultural

A través de la actividad comunicativa intitulada “*why English*” (véase capítulo 4) sobre reconocimiento de características culturales implementada durante el ciclo 2 en una actividad de *post-speaking* se les solicitó a los estudiantes que escribieran si lo abordado en esa clase, después de haber expresado sus opiniones, sus percepciones eran las mismas y si les dejó algo el ser participantes en esa clase.

Creo que conozco algunos elementos culturales y de la lengua que he aprendido con el paso del tiempo como lo es algunas costumbres. Por ejemplo, las personas en Londres son bastante disciplinadas y tienen muy buenos modales. También los besos en las mejillas como saludo no son muy comunes y solo se dan con personas muy cercanas. El acento inglés de las personas de Londres, o Inglaterra en general es diferente y tienen palabras distintas al inglés estadounidense.

Extracto 4. Bitácora de Aprendizaje de Susana. Reconocer características culturales distintivas. Estereotipos, 2020

La alumna refleja en su bitácora reconocer características culturales de la lengua-cultura L2 señalando ejemplos de conducta, normas y distancia sociales al saludarse cuando hay encuentros entre personas en Londres. Sin embargo, pudiera reflejar estereotipar esas prácticas porque se tiende a generalizar a la comunidad de habla en general. ATESL (2009) expresa que al salir de clases llevamos nuestras percepciones y entendimiento del conocimiento cultural. Así que es una buena oportunidad para contrastar los marcos culturales de los alumnos y de la lengua-cultura del inglés y entender porque llegó a ese

conocimiento. Uno de los primeros temas del contenido del curso-taller de 25 horas fue el de las relaciones de poder que pudiera tener el inglés sobre el resto de los idiomas. Una de las etapas de la clase se le pidió al estudiante lo siguiente:

Who you are?

The culture where we live and we grew up is very important. Everybody... please think of how living in Mexico, has made you who you are. And as English Learners how do the culture and language you are learning influence who you are right now.

Write for yourself the answer to these questions:

- How do you visualize yourself as an English teacher?
- What type of English accent would you like to teach?
- What kind of cultural aspects would you include?

Foto 8 . Actividad “why English” JKVM, 2021. (Véase capítulo 4: Propuesta didáctica)

Después de compartir sus visuales, los estudiantes hicieron una presentación oral y a continuación se presentan unos extractos de la clase grabada por zoom.

*...I consider that English is the most important language in the world, one of the main reasons of this is because we are living in **a capitalistic world** were economy makes it turn [...] most of the business made it between countries are completed by the using of English in those meetings[...] The biggest companies always want bilingual people, people that knows English are not just able to interact with other **for social goals** they also have better opportunities in **their labor life**.*

Extracto de transcripción 1. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: why English. Estudiante Juan. Marcos culturales propios y del mundo

Desde los marcos culturales propios de este estudiante el inglés representa una lengua poderosa. La actividad permitió entender la forma de pensar de este estudiante donde el inglés como dice Messina (2015) son consecuencias de los cambios de un mundo globalizado. Este estudiante entiende que el aprendizaje de una lengua no sólo es para socializar sino para otros propósitos como los laborales. En el siguiente extracto la estudiante Graciela coincide con Juan pero está consciente de la geografía de nuestro país permite esta influencia del inglés.

*We are located next to U.S.A so all the time we are interacting with the language and many schools teach English as a second language. **As Mexicans we are involved day by day with English**, that is why many of us have taken courses or had English sessions at the school since we were little, besides that **when you want to get a job, they always ask you to have a good level of English**. English is very important for me because I love the culture and the language. **I'm very excited to learn about the culture of other countries. Learning about the culture and the language** for me means being committed to the language and having a new challenge.*

Extracto de transcripción de clase 2. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: "Why English? Estudiante Graciela. Relación lengua y cultura meta.

En este extracto 2 la estudiante reconoce y reflexiona sobre lo importante de contar con un buen nivel de inglés porque como dice Lomas (2018) dice que gran parte de la vida transcurre a través de intercambios verbales y no verbales. Entonces para conseguir un trabajo el estudiante necesita demostrar CCI.

El estudiante Armando del siguiente extracto refleja empatía al expresar sus sentimientos hacia las interacciones o participaciones de sus compañeros. Sin embargo, su entendimiento sobre cómo se enseña inglés en las escuelas lo expresa desde sus percepciones como una segunda lengua.

I feel identified with most of my partners' ideas. There's no doubt that English language has an important role in almost every person, even though is not your mother tongue. For example, in Mexico, English is taught as second language in every school, and most of us has at least a basic knowledge of the language.

Extracto de transcripción de clase 3. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: why English? Estudiante Armando. Percepción desde sus propias reglas culturales.

Como se puede apreciar en los extractos de las voces de los alumnos, estos evidencian de manera clara y precisa la influencia que existe del idioma no sólo en términos de aprendizaje o bien culturales, sino de las relaciones de poder que existen, así como los motivos que los llevan a aprender el idioma. En el siguiente extracto, la estudiante María profundiza y reflexiona sobre sus procesos de aprendizaje y se examina.

My culture it's a very important part in my life, I am what I am because of the influence of my native language and my culture, however learning English has broaden my ways of thinking and the ways I see life now. I really like it because I like to learn about different languages and cultures.

Extracto transcripción de la clase 4. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: Why English? Estudiante María. Expone la influencia de ambos idiomas (español e inglés) y culturas en su vida. Cambios en su autopercepción.

Esta estudiante refleja cambios de su percepción del mundo a través de conocer otros mundos a través de las lenguas-culturas y es consciente de la apertura a sus propias formas de pensar y vivir.

En el siguiente extracto, Pedro es consciente de sus logros al aprender inglés y reconoce el papel que tiene la lengua meta cuando se aprende. Aunque el estudiante no lo expresa explícitamente se pudiera inferir que cuando expresa “*in an effective way*” podría referirse a lo que nos dice Vilá (2008) la importancia de los tres componentes de la CCI porque él o ella tienen mayores probabilidades que el encuentro intercultural sea exitoso.

*Learning English has been something really good [...] because I can express my ideas, feelings and thoughts in another language... I mean **if a foreign person talks to me in English, I can communicate with he or she in an effective way.** Also, learning English has been a proof that I can do [mighty...inaudible] things, **we can arrive wherever you want but we need to do our best to reach these things that we desire [...].***

Extracto de transcripción 5. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: why English. Estudiante Pedro, expone lo que ha logrado producto de la influencia de la L2.

En este último extracto de transcripción se puede observar que el estudiante se enfoca en los acentos y aunque no fue muy claro el audio, es interesante que lo relaciona con el acento de Sofía Vergara. El estudiante podría abordar el tipo de acento que usara como futuro docente de inglés y que está consciente que no puede tener el acento de un nativo hablante del inglés, pero sí reconoce que puede ajustarlo.

I will use the American English but use my Latin accent what I create is important [inaudible] say that not only have to [... “imitate”] an accent but also as hispano[-lablating inaudible] we can give it our touch, for example as Sofia Vergara.

Extracto de transcripción 6. Segundo ciclo. Actividad comunicativa: why English? Estudiante Pablo, percepciones desde sus marcos culturales y consciente sobre el acento

Fue interesante analizar e interpretar las voces de los estudiantes porque, aunque la actividad fue la misma, cada estudiante profundizó y reflexionó desde sus percepciones culturales y fue raro que no abordaran explícitamente cómo se veían como futuros docentes de inglés. Fue muy poca la interacción sobre ese punto que en el diario me cuestionó sobre mi papel como mediador intercultural.

*Para mi sorpresa, la mayoría de los alumnos tuvieron una respuesta en común. Casi todos comparten el gusto por enfocarse en enseñar la parte estructural de la lengua, es decir la parte resultó algo difícil de comprender y que me llevó a reflexionar sobre **¿qué aspectos personales en mi práctica docente estaba pasando desapercibidos o bien qué estaba haciendo mal?** Ya que me resultaba un poco increíble que durante la clase los alumnos pudieran **abordar temas interculturales de manera reflexiva y crítica** sin que esto representara un sobre- esfuerzo. Considero pues que es necesario prestar más atención al proceso de comprensión que los alumnos tienen, puesto que **estamos formando futuros docentes de lenguas, que sean capaces de comprender, analizar y proponer.***

*Extracto 18. Autoanálisis en mi papel de mediador intercultural. Diario del profesor
26/03/2021 #5*

Estoy y estaba convencido que en mi papel de mediador intercultural con mis actividades podría sensibilizar a los estudiantes y sí logré ver sus formas de pensar. Pero, sabía que necesitaba consolidar mis contenidos o hacer ajustes. Entendí desde lo que dice Lemos (2004) “Cuando se comienza el aprendizaje de una lengua extranjera no se parte de cero, en cada uno habita experiencias y conocimientos previos de los que se hace uso al aprender esa lengua y abordar esa cultura. Cuando el alumno empieza un curso de idiomas no está muy preocupado en aprender rasgos culturales y sí hablar este nuevo idioma en el espacio de tiempo más corto posible.” (p, 265) Con otras actividades que también se realizaron en el curso se da un acercamiento más a la consciencia cultural y al desarrollo de la CCI.

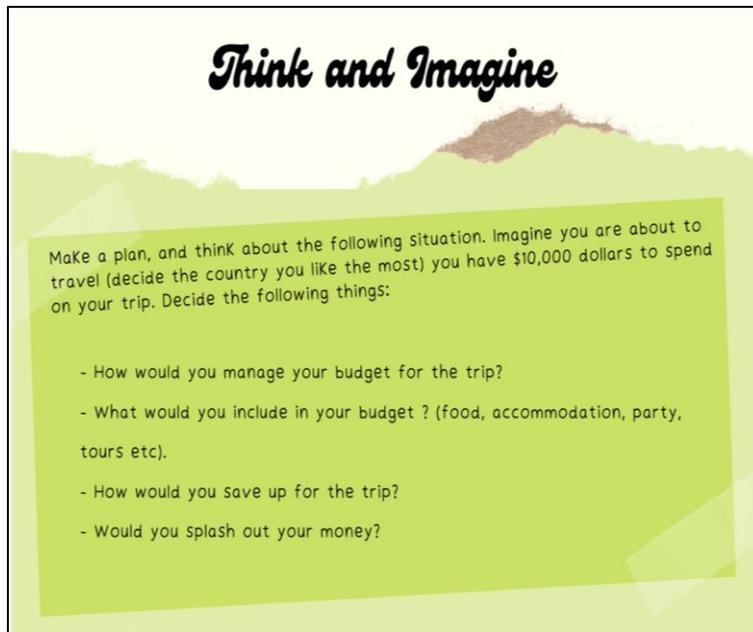


Foto 9: Actividad “the value of money” JKMV, 2021. (Vea capítulo 4 propuesta didáctica)

Esta actividad tenía como situación comunicativa de transacción de comprar y vender, temas que a veces no se exploran y los alumnos saben qué es un dólar, pero no saben cómo usarlos.

Aunque el tema era de transacción, emergieron temas que a los estudiantes les interesaba y uno de ellos fue la migración. Fue un tema no planeado que concientiza sobre un problema social que afecta la vida de personas. Con la participación de los estudiantes sobre este tema demostraron “entendimiento de la complejidad de elementos importantes para los miembros de una cultura” (Bennet; 2008).

3.3 Habilidades de la comunicación verbal y canales del lenguaje no verbal

Uno de los temas que se abordó en el curso-taller en el ciclo 2 fue la comunicación verbal y los canales del lenguaje no verbal. Se diseñó una actividad comunicativa llamada: *How do I communicate?*

Non Verbal Communication

Think about the implications of non verb communication. How is it accomplished?

Non verbal communication focusses on the messages people send to each other that do not contain words, such messages sent through body motions, vocal qualities, and the use of time, space, artifacts, dress and even smell.

NVC: can be divided in: **kinesics, haptics, paralanguage and chronemics.**

Kinesics: It consists on the use of: hand, arms, legs and face to send messages.

Haptics:

- Haptics or touch, to communicate intimacy. A Handshake, hug or kiss. The way people touch and what it means, varies dramatically across cultures.
- Think of a country you like then, do a brief research on the different ways that haptic communication occurs (10 min). For example, problems that a person can face if he / she is not aware of this channel.

Paralanguage: Through paralanguage, people communicate their emotional state, veracity, and sincerity. Most of us can identify when speakers are confident or nervous through their voice pitch, rate and pace. how do you know if a person is not hypocrite when apologizing or just talking to you

Chronemics: It has to do with the use of time, people can communicate status and punctuality. how important is to be punctual in different societies?

Questions and Learning Log

How is non verbal communication achieved in my culture?

What about in the target language?

Compare your own culture (Mexican) with the target culture you prefer (English), list the differences and similarities you can find on both cultures. Write at least 10 examples (5 for differences and 5 for similarities) then share them with the class.

Learning Log

- Write a text in which you explain what things did you learn during this lesson (100 words).
- Also answer the following questions:
 - As a future language teacher, why is it important to learn about non verbal communication?
 - Why is it important to learn about the different ways in which other cultures communicate?
 - After this lesson, what are my thoughts about my own culture and the target culture I'm studying?

Foto 10: Actividad “How do I communicate? JKMV, 2021
(Véase capítulo 4: Propuesta didáctica)

Neuliep (2003) expresa que frecuentemente podemos identificar la cultura por la apariencia física y la vestimenta porque en muchas culturas hay códigos de vestimenta y normas sociales mediante este canal las personas comunican su edad, sexo, estatus dentro de su cultura.

For me being fashionable is not so important, I have always thought that the way of dressing does not determine how valuable a person is, even sometimes you can believe things that are not true because of the appearance that someone has. I think the most important thing about your appearance is to wear something that you feel comfortable, or that you feel is according to your personality.

Extracto de transcripción 8. Actividad del estudiante Graciela. Canal del lenguaje no verbal: Vestimenta y apariencia física.

En el extracto 8 Graciela expresa desde su marco cultural lo que representa la vestimenta porque no cree que sea determinante en quién la persona es. De esta manera, ella suprime el prejuicio o estereotipo de dejarse llevar por las apariencias. (Bennett, 2008).

En el siguiente extracto de clase, se presenta cómo se va activando conocimientos previos de los estudiantes relacionados con la comunicación verbal y no verbal.

P:	... Do you know the different ways we communicate?
S1	Through messages
S2	Text messages
P:	Ok..
S3	Body language
S 4	Video calls
S5	Personal talking
P:	Personal talking ...ok... what else?
S2	I can say...by expressions
P:	Ok,.. But what kind of expressions?
S2:	Errr.... By your hands... by your face
P:	O.k a quick question as Mexican...

Extracto 13. Transcripción de clase: activación de conocimientos la comunicación verbal y no verbal. 02 12/01/21

Como dice Honglin (2011) en el aula los estudiantes ya cuentan con su propio bagaje cultural el cual necesita activarse desde su conciencia de lo que ya tiene uno mismo de su propia cultura, y después la conciencia que se tiene de la otra cultura.

In this lesson I learned that each form of communication has a name and not all of them are referred to as **gestures**, each group has its name. my favorites were the **haptics and kinesics**, since in my opinion they are the two that we use the most every day, even unconsciously

Extracto 11. Bitácora de Aprendizaje de Martha. Canales del lenguaje no verbal , 2021

Before this lesson I barely knew something about non verbal communication now I know that those concepts are some unique in different countries and their cultures as I mentioned in my example of haptics in Russia, therefore, **I've got news ideas about how I can teach culture through the NVC.**

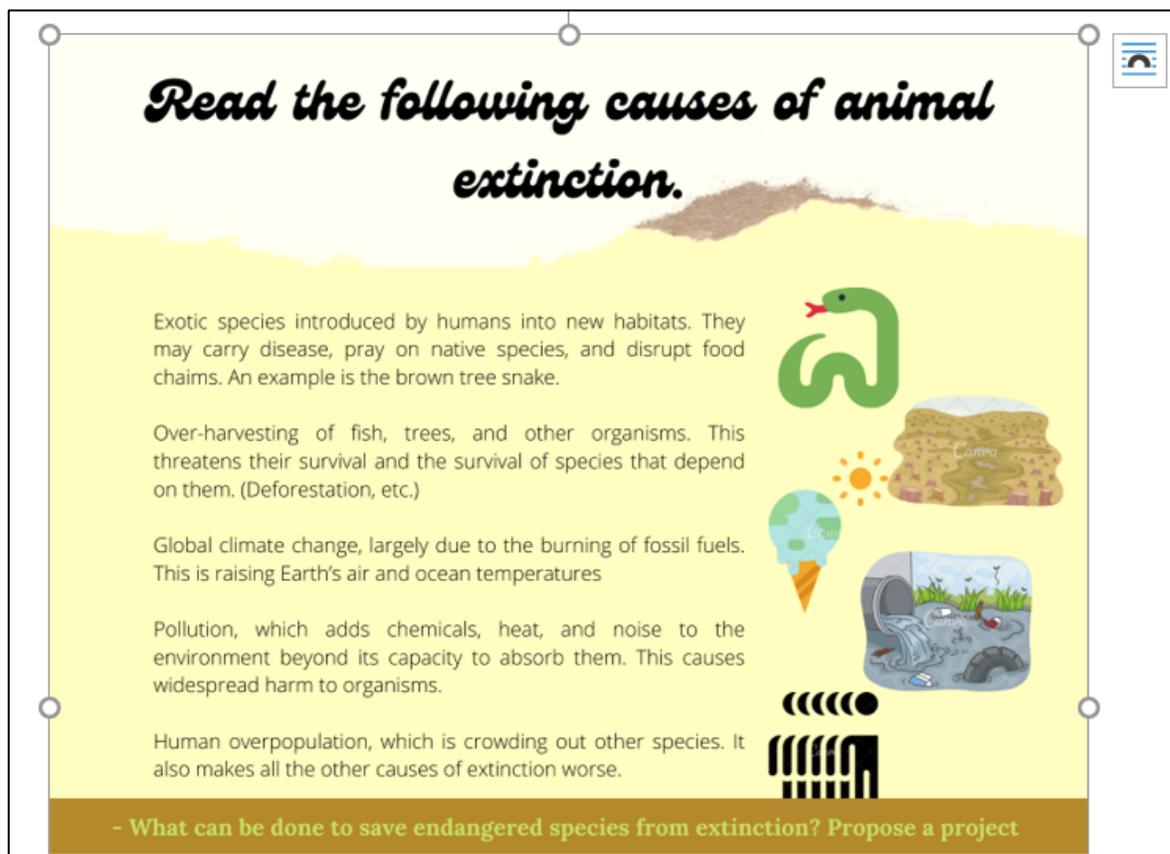
Extracto 14. Bitácora de Aprendizaje de Roberto. Estrategias de cómo enseñar cultura , 2021

En los fragmentos 11 y 14 de los extractos de las bitácoras los estudiantes expresan a estar conscientes de diferencias culturales, primero en términos conceptuales de cómo se dice los comportamientos culturales que el los conocía sólo como gestos. Por otra parte, Roberto expresa entender cómo enseñar cultura si el fomenta la comunicación no verbal. Ambos son conscientes sobre estas diferencias culturales que se modificaron a través de la clase y la actividad que como mediadora. Lemos, (2004) afirma que el objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la sensibilidad o despertar la consciencia del estudiante sobre formas de vida diferentes, prácticas socioculturales distintas, cultivando la curiosidad y la empatía hacia otros.

En la siguiente sección abordaremos cómo sintieron los estudiantes al abordar estos temas y qué tan abiertos se encontraban en querer aprender más sobre diferencias culturales mediante el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

3.4 Actitudes hacia la propia lengua-cultura y la de la lengua-cultura del inglés

La actividad “*Endangered animals*” pertenece a un tema del Libro de texto *Objective First*. Fue un tema interesante donde los alumnos se reflejaban motivados y se decidió diseñar una actividad y trabajar un proyecto.



Read the following causes of animal extinction.

- Exotic species introduced by humans into new habitats. They may carry disease, prey on native species, and disrupt food chains. An example is the brown tree snake.
- Over-harvesting of fish, trees, and other organisms. This threatens their survival and the survival of species that depend on them. (Deforestation, etc.)
- Global climate change, largely due to the burning of fossil fuels. This is raising Earth's air and ocean temperatures.
- Pollution, which adds chemicals, heat, and noise to the environment beyond its capacity to absorb them. This causes widespread harm to organisms.
- Human overpopulation, which is crowding out other species. It also makes all the other causes of extinction worse.

- What can be done to save endangered species from extinction? Propose a project

Foto 11. Actividad “*Endangered animal*” JKVM, 2021. (Véase Capítulo 4 propuesta didáctica)

En el siguiente extracto de clase se presentan las ideas que propone la estudiante Mary:

I can help these animals (Polar Bear and Tuna), not polluting our environment so much as we do, for example do not dump garbage in the streets or rivers, these facts could also help not to generate more pollution, we may not use so many means of transport, and try to use more renewable energy.

Extracto 5. Post-speaking: Actividad del estudiante Mary. Empatía hacia especies en extinción. 2021

Mary demuestra empatía hacia los animales y está consciente de lo que ella puede hacer con ejemplos prácticos que pudieran prevenir la extinción de los animales. Como dice Thanasoulas (2001) “la lengua no puede existir aparte de la cultura, esto es, desde el ensamble socialmente heredado de las prácticas y creencias que determinan la textura de nuestras vidas”. (Citado en Elmes, 2013:12). Desde los mini-proyectos, los estudiantes pudieron expresar sentimientos y emociones que a continuación se ilustran.

I can imagine a world where does not exist walls that separate the nations, a world where all people respect to each other, and they have the same opportunities, and they can live with peace and harmony.

Extracto 6. Post-speaking: Actividad del estudiante Oscar. Tolerar y colaborar con los demás. 2021

El estudiante Oscar expresa sus sentimientos y actitudes hacia una convivencia de respeto. Para Walsh (2009) en el aula se debe fomentar el diálogo, esto es, el ser de la persona ya que la interculturalidad es voluntaria y aspiracional ya que se va construyendo y reconstruyendo en la vida cotidiana. Las actividades implementadas en clase en línea sensibilizaron a los estudiantes sobre valores propios y un deseo de cambio en las actitudes de los otros.

*Last night **I went to bed feeling great** and I could sleep well without any problem. Today **I'm feeling just happy but a bit worry** about my dog because I guess he gets sick. **The pandemic makes me feel disappointed of humans beings, the lockdown just gives opportunities to people to show the worst part of them,** watching people acting like if COVID was created by the government or by Bill Gates is just disgusting but I am glad at the same time because of that now that those people are just a minority.*

Extracto de transcripción 7. Post-speaking: Actividad del estudiante Roman. Sentimientos y emociones. 2021

En el extracto 7 el estudiante expresa sentirse molesto y decepcionado del ser humano por lo que ha causado la pandemia e inicia con sentimientos positivos sobre como inició su día. De tal manera, el estudiante demuestra un entendimiento de la complejidad de elementos importante de lo que constituye ser humano desde sus valores, creencias, prácticas. (Bennett, 2008).

Para entender y conocer a los estudiantes desde sus antecedentes culturales y qué necesitaban mejorar en su proceso de aprendizaje del inglés, se les aplicó un cuestionario.

10. Menciona al menos cinco situaciones que actualmente te generen conflictos en tu proceso de aprendizaje del inglés .

1. El temor a equivocarme en publico
2. El no entender en algun punto lo que me estan diciendo
3. No saber suficiente vocabulario
4. Olvidarme de la gramatica
5. El hablar en publico

Extracto de Cuestionario 1. Conflictos de María.

La estudiante expresa que le genera conflicto hablar en público y su preocupación a equivocarse. Mackey (citado en Bygate, 2010:5) señala que “la expresión oral involucra no solamente [...] el uso de sonidos adecuados en los patrones correctos de ritmo y entonación, también la elección correcta de palabras e inflexiones en el orden correcto para converger en el significado correcto.” El temor posiblemente sea un factor que impida a esta alumna a mejorar su interacción en público.

10. Menciona al menos cinco situaciones que actualmente te generen conflictos en tu proceso de aprendizaje del inglés .

- 1.No practicar mi speaking muy a menudo
2. No ser autodidacta, quedarme solo con lo que veo en clase
3. No repasar mis notas después de cada clase

Extractos de Cuestionario 2. Conflictos de Pablo.

El estudiante es consciente de sus necesidades y principalmente que la modalidad virtual en estos dos semestres IV y V no fue apropiada al estilo de aprendizaje de este estudiante quien no sabe cómo ser autónomo ni cómo estudiar. Posiblemente, estos conflictos no sólo se reflejen en Pablo sino con otros estudiantes quienes no sintieron apertura de compartir cómo se sienten de la transición de modalidad presencial a una virtual.

La rúbrica fue útil para explorar el bagaje cultural que traen a clases, consideramos que los alumnos tienen conocimientos previos que a veces no lo manifiestan en clases, pero cuando se detona mediante actividades, ellos demuestran estar conscientes de algunas experiencias, anécdotas de ellos mismos o de alguien a quien conocen.

En la siguiente tabla 11, se refleja un comparativo entre los estudiantes quienes con las actividades subieron un indicador llamado hito donde el alumno profundiza su consciencia a los componentes culturales propios de la lengua-cultura del inglés. Dos estudiantes quienes en el ciclo 1 se ubicaron en el punto de referencia porque no se refleja apertura por preguntar o compartir experiencias ni mucho interés de las actividades ni sus participaciones en clase, en el ciclo 2, uno de los estudiantes no se inscribió al curso y la otra estudiante ya no se encontraba inscrita en inglés V.

Estudiantes	Rúbrica Bennett (2008)			Estudiantes	Rúbrica Bennett (2008)		
Ciclo 1	Criterio 1 Conocimiento	Criterio 2 Habilidades	Criterio 3 Actitudes	Ciclo 2 Estudiantes	Criterio 1 Conocimiento	Criterio 2 Habilidades	Criterio 3 Actitudes
Pablo	2	2	2	Pablo	3	3	3
María/ Mary	2	2	2	María/Mary	3	3	3
Daniela	1	1	1	Daniela	No curso inglés en este semestre		
Susana	2	2	2	Susana	3	3	3
Graciela	2	2	2	Graciela	3	3	3
Armando	2	2	2	Armando	3	3	3
Pedro	2	2	2	Pedro	3	3	3
Roberto	2	2	2	Roberto	3	3	3
Roman	2	2	2	Roman	3	3	3
Martha	2	2	2	Martha	3	3	3
Oscar	2	2	2	Oscar	3	3	3
Fiona	1	1	2	Fiona*	No participó en segundo ciclo		

Tabla 11. Comparativa en dos ciclos sobre uso de la rúbrica. * 1 punto de referencia (mínimo) 2 Barrera 3 Hito 4 Piedra angular (máximo) (ver anexo 7)

En los dos ciclos se aplicaron diseñaron actividades, en el siguiente capítulo se presentarán las actividades que fueron más significativas para los estudiantes.

Capítulo 4 Propuesta didáctica basado en serie de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural

Como se aprecia en el segundo capítulo, la competencia comunicativa intercultural tiene ciertos rasgos y características que son necesarias para poder desarrollarse y sobre todo que, desde el punto de vista del docente de lenguas, se pueden moldear y adaptar para que se puedan trabajar dentro del salón de clases de lenguas extranjeras.

Belmonte y Fernández (2014:193) plantean el concepto de CI (Competencia Intercultural) propuesto por Byram (1997) desde el punto de vista del cual el hablante tiene la capacidad de interactuar con otros, aceptar otras perspectivas y percepciones del mundo, de mediar entre estas perspectivas y ser conscientes de las diferencias. Así mismo Fernández y Belmonte (2014,193) integran las competencias sociolingüística, estratégica y sociocultural propuestas por Jan Van Ek. Este modelo de competencia comunicativa se articula en torno a una serie de dimensiones que están conectadas entre sí. Es decir:

- A) Conocimiento sobre cómo funcionan los grupos y las entidades sociales, tanto las propias como las ajenas.
- B) Habilidades para comparar, interpretar y relacionar.
- C) Habilidades para descubrir e interactuar.
- D) Actitudes de curiosidad, tolerancia y flexibilidad ante situaciones ambiguas.

Jan Van Ek (citado en Belmonte y Fernández , 2014, p.193).

Riutort Cánovas (citado en Fernández y Belmonte 2014:193) resume todos estos componentes de la CI en una tabla de la siguiente manera:

Dominio		Definición
Conocimientos (saberes)		Se refiere al sistema de referencias culturales de los grupos sociales y de sus productos y prácticas en el grupo de “el otro” y en el propio, así como al conocimiento general de las interacciones sociales e individuales.
Actitudes (saber ser)		Se trata de la capacidad afectiva para superar el etnocentrismo y la capacidad cognitiva de establecer y mantener una relación entre la C1 y la C2.
Habilidades	De interpretación y relación (saber comprender).	Es la habilidad para interpretar un documento o acontecimiento de otra cultura, explicarlo y relacionarlo con la propia.
	De descubrimiento e interacción (saber aprender/hacer).	Se refiere a la capacidad para crear un sistema interpretativo de los significados, las creencias y las prácticas culturales desconocidas hasta el momento, provengan de una cultura desconocida o no.
	De conciencia crítica / cultural (saber comprometerse).	Es la habilidad para evaluar críticamente sobre la base de los criterios explícitos, las perspectivas prácticas y productos de la cultura propia y la ajena.

Tabla 12. Componentes de la CI.

Con base en lo expuesto en líneas anteriores por los diversos autores y en concordancia con los aspectos establecidos en la rúbrica de conocimiento y competencia intercultural procedimos a la elección de los temas para la propuesta didáctica. Como puede apreciarse en la tabla, la idea central es que a través de una comparativa y un análisis constante entre la L1 y la L2 el alumno pueda ir desarrollando la competencia intercultural.

Por ello, los temas elegidos para trabajar en la propuesta didáctica se abordaron desde distintas perspectivas tales como: relaciones de poder, familia, migración, educación, escucha activa, creencias, percepciones, preferencias, vestimenta, entre muchos otros. Ya que son temas que la mayoría de los alumnos conocen y están familiarizados. Otra de las razones por las cuales se abordaron estos temas fue porque se esperaba que el alumno

fuera capaz de abordar temas que van más allá de lo que tradicionalmente se aborda en los libros de texto. Fernández y Belmonte (2014: 193) afirman que la idea de estos modelos de competencia intercultural es que a partir de la reflexión de la cultura propia, el alumno pueda comprender mejor la nueva.

Un rasgo importante de mencionar con las actividades y los temas elegidos es que no sólo pretendíamos que los alumnos trabajaran con lo conocido sino también llevarlos a un plano de reflexión y aprendizaje en el que pudieran combinar lo que ya conocen con aspectos nuevos de esos mismos temas.

Por ejemplo, en la actividad de “*The value of money*” abordamos el tema de las relaciones de poder,0 vista desde una perspectiva en la influencia que tiene el idioma inglés y su cultura sobre el mundo. Concretamente se pensó en la influencia de la moneda (dólar) sobre otros países. Cómo afecta nuestra manera de vivir, pensar e interactuar.

Sin embargo antes de llevar a los alumnos al punto de reflexión y análisis sobre las relaciones de poder con el tema “*The value of money*” exploramos los conocimientos previos que los alumnos llevaban consigo al aula virtual de clases. Tomamos en cuenta uno de los aspectos propuestos por la rúbrica de conocimiento y competencia intercultural (C.C.I.), es decir partimos de la autoconciencia y de la percepción de los marcos culturales del mundo en específico de la cultura monetaria estadounidense.

Como se puede apreciar en las páginas 93 y 94, partimos del hecho de familiarizar a los alumnos no sólo con el tipo de moneda que se utiliza en los Estados Unidos sino también en los distintos tipos de billetes y monedas que existen. Por otro lado, se buscó que los alumnos expresaran las diferencias y similitudes que se tienen mediante el uso del peso y del dólar, esto con la finalidad de ir dirigiendo a los estudiantes al punto de análisis y reflexión sobre las relaciones de poder que podrían existir de la L2 y su cultura con el resto del mundo.

Consideramos que al tocar este punto de las relaciones de poder y específicamente hablando acerca del dinero, podíamos entrelazar el resto de los temas dado que son temas que los alumnos conocen en general. Por otro lado, son temas que nos involucran de manera directa o indirecta no sólo en el plano escolar sino también en el ámbito que nos

desarrollamos. Ya que de alguna manera dentro de nuestra familia y allegados, conocemos a alguien que por necesidad o con el afán de querer mejorar su situación económica busca emigrar a otros países o bien a los Estados Unidos dada la cercanía que tenemos entre países.

Así mismo este tema, se concatenó con el tema de la familia. Más allá de abordar el tema para que los alumnos aprendieran sobre la familia buscamos abordar el tema desde la perspectiva del poder del dinero sobre la familia, es decir cuáles son las causas que motivan a las familias a buscar formas distintas de vida. Específicamente se tocó el punto del sueño americano y la influencia que éste tiene sobre las familias.

Para esta actividad se planeaba que de acuerdo con los criterios que estipula la rúbrica de C.C.I los alumnos pudieran demostrar el grado de empatía que tienen respecto al tema y a su vez que pudiéramos conocer el grado de curiosidad y apertura que se tiene sobre este tema ya que en su mayoría todos de alguna manera hemos experimentado o bien tenemos familiares viviendo o tratando de alcanzar el sueño americano. Sin embargo en ciertos casos este tema resulta un tanto difícil de tratar. Así mismo pudimos explorar algunos de los antecedentes que los algunos traen consigo y que nos permitieron ir conociendo las preconcepciones, prejuicios o apertura que los alumnos tienen con respecto a este tema, ya que al discutir sobre el sueño americano, los alumnos nos dieron sus puntos de vista sobre las implicaciones que este tiene.

Dimos a conocer a los alumnos que el tan llamado “sueño americano” no se circunscribe a únicamente mejorar el estatus económico que uno sueña con tener. Con el apoyo de un video el cual compila diversas entrevistas a jóvenes, los alumnos pudieron conocer que el “sueño americano” busca no sólo mejorar un estatus económico también implica el hecho de mejorar otros aspectos de la vida como el de la salud, educación, religión, fama entre otros. Finalmente, guiamos a los alumnos a un proceso de análisis y reflexión para conocer cuál era la idea que ellos tenían de su sueño americano. Ya que por medio de esta actividad conocimos ciertos aspectos que eran positivos o negativos en el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos.

A su vez hilamos el tema de migración con los dos temas anteriores ya que buscamos que los estudiantes nos dieran su punto de vista sobre cómo la migración afecta los

sistemas educativos y actualmente está cambiando nuestra manera de aceptar y concebir otras culturas que actualmente están llegando a nuestro país y concretamente a nuestro estado. En este tema en específico buscábamos comprender las percepciones de los alumnos respecto a otras culturas. Cabe mencionar que más allá de comprender el fenómeno de la migración en otro país (Estados Unidos) buscábamos que los alumnos también comprendieran esta misma situación en su contexto (México, Chiapas) ya que hoy en día dado a que nuestro estado es un estado fronterizo, muchas caravanas migrantes han estado atravesando nuestro estado y como resultado muchos migrantes han decidido hacer de nuestro estado un lugar de residencia permanente.

Finalmente se buscó que los alumnos reflexionaran sobre cómo el fenómeno de la migración actualmente está modificando nuestro sistema educativo. Partiendo desde el punto en que como profesores de lenguas resulta imperativo que estemos preparados para poder enseñar no solo una lengua extranjera sino que también podamos enseñar nuestra lengua materna (español). Por otro lado se llevó a los alumnos a contrastar el hecho de que generalmente el fenómeno de la migración se experimenta de México hacia los Estados Unidos sin embargo los tiempos que actualmente estamos viviendo nos llevan a experimentar este fenómeno desde centro y sud-América hacia nuestro país.

Ahora bien en cuanto al ámbito educativo, preguntamos a los alumnos cuales eran sus percepciones sobre la manera en la que nuestro sistema educativo funciona actualmente. Es decir guiamos a los alumnos al punto de reflexión para contrastar las diferencias y similitudes que tenemos en ambos sistemas educativos, así mismo los alumnos mencionaron aquellos puntos en los cuales ellos consideraban que el sistema educativo mexicano necesitaba mejorar y finalmente los alumnos reflexionaron en aquello que ellos consideraban necesitaban aprender y mejorar como docentes de lenguas.

De esta manera podemos decir que cada actividad incluye preguntas reflexivas o situaciones que motivan a los estudiantes a compartir sus percepciones propias y de los otros. En este sentido los propósitos a alcanzar fueron los siguientes:

- Que el alumno se comunique a través de la lengua meta (inglés).
- Que el alumno adquiriera conocimiento y entendimiento de la cultura meta y valore la propia.

- Que el alumno pueda obtener acceso a información nueva, así como a puntos de vista nuevos.
- Que el alumno aprenda a comparar (es decir, que el alumno sea consciente de las distintas maneras que existen de percibir al mundo).
- Que el alumno tome la iniciativa de qué compartir con los demás.
- Que el profesor y los alumnos puedan crear un tercer espacio donde haya convivencia.
- Finalmente, que el alumno aprenda a cerca de las comunidades (es decir, que el alumno adquiera habilidades para poder comportarse de acuerdo con las normas culturales de otra comunidad).

Las actividades incluyen un bosquejo como plan de clase donde se articula el criterio de CCI a desarrollar, la estrategia intercultural y el evento comunicativo.

Para el diseño y adaptación de los materiales se tomo en cuenta la propuesta de Morales (2012) sobre los criterios para evaluar el material didáctico: (1) Criterio psicológico: El material es motivante, capta la atención de los estudiantes y permite una atmósfera positiva en el salón. Consideramos que esta serie de actividades cumple con estos criterios psicológicos porque se utilizaron diversos recursos para fomentar la motivación en el aula. (2) Criterio de contenido. De acuerdo con el criterio de contenido nuestro material cumple a cabalidad este aspecto, debido a que los temas aquí presentados son parte de la vida cotidiana. (3) Criterio pedagógico. El material está estructurado para presentar las actividades de lo fácil a lo difícil con preguntas para detonar conocimientos previos y preguntas al final que inviten a la reflexión. (4) criterios técnicos. Se hizo uso de materiales abiertos en cuanto a imágenes y videos.

Así mismo se tienen en consideración los siguientes aspectos los cuales se expresan a manera de ejemplos:

Posibles problemas. Que los alumnos no participen por temor a expresar sus sentimientos.

Solución: Crear un ambiente amigable y respetar si el estudiante no desea participar en público. Quizás después abordarlo para conocer qué se le dificultó o lo conflictuó.

Recomendaciones: Monitorear constantemente antes, durante y después de las actividades a los alumnos. Principalmente si en línea para el trabajo en parejas o equipos se necesita monitorear en las salas si ellos están haciendo la actividad. Revisar el material, antes de presentarlo. Considerar el número de estudiantes para contar la cantidad de material necesaria. (Ver capítulo 3 sobre la implementación de algunas actividades).

Si bien para las actividades de nuestra propuesta didáctica se plantearon una serie de objetivos los cuales se esperaba que los alumnos lograsen acreditar en relación al desarrollo del nivel de competencia comunicativa intercultural. También era necesario que los alumnos mejoraran su nivel de competencia lingüística. Es decir no pretendíamos generar una disociación de la lengua con la cultura, ya que como se menciona en el capítulo teórico ambas dependen una de otra.

Sin embargo y teniendo como punto de partida un examen diagnóstico que se le práctico a los alumnos al inicio de este proceso de investigación, estimamos que el área en la que los alumnos necesitaban mayor refuerzo y mejora, era la parte oral. Teniendo en cuenta esto, optamos por utilizar las demás habilidades para complementar el desarrollo de la habilidad oral.

Como se puede apreciar en las páginas subsecuentes las diversas actividades están complementadas por el uso de las diversas habilidades (escritura, lectura y auditiva), los parámetros de la rúbrica de conocimiento y competencia intercultural y los objetivos planteados en la propuesta didáctica. Otro aspecto importante de mencionar es que utilizaron materiales auténticos, con la finalidad de que los alumnos estuvieran expuestos a un nivel de lengua lo más parecido a una situación real. Por otro lado se esperaba que al exponer a los alumnos a situaciones reales, pudiéramos obtener las reacciones “orgánicas” en el sentido de que no pretendíamos obtener reacciones simuladas por parte de los alumnos.

No se pretendía delimitar a los alumnos para la obtención de las respuestas y la información que serviría de análisis ya que pretendíamos mantenerlos activos y receptivos en el curso sin embargo también las respuestas divergentes fueron aceptadas ya que ellas enriquecieron cada proceso de investigación.

A continuación se presentan algunos ejemplos de las actividades que se realizaron a lo largo del curso.

DATE MARCH 2021 TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name	Kenneth Molina
Context	Licenciatura en Enseñanza del Ingles
Course	Ingles V
CCI Criteria	knowledge and raising cultural awareness
participants	11 students 18-25 years
length of time	25 hours course
Goal	Students will share their points of view to raise awareness of different ways of perceiving the world, they will acquire skills to understand cultural norms of another communities.
strategy	Identify, reconize and respect the cultural diferences and the way they see the world, talking about English as a worldwide language. communicative event: share views and reach an agreement through debate
Material	PDF with some questions to talk about and a reading text. click links https://www.universitylanguageschool.com/student-blog-why-is-it-important-to-speak-english/ https://www.youtube.com/watch?v=kCG5Bb9PjY&ab_channel=DelightfultoSpeak

Why English?

IMPORTANT!

Think about the main reasons of why English, has become the main mean of communication nowadays. (share with your classmates)

When you finish [click here to read more about: Why is Important to speak English?](#)

Then write a text where you explain if your ideas are similar as the ones you read on the previous text. (150-200 words long).



English has become a worldwide language discuss with your classmates:

What is the impact of English in the world?
(Besides the educational field)



Accent

When we learn English mostly they teach us two types of accent (UK & USA), Choose which one you like the most.

Now take a piece of paper or open a document (like Microsoft Word) and in the center write "English" and Surrounding that word draw or add images of all that you know about English (country, language and culture).



Watch this video of the importance of English [click here](#)

Are your ideas similar to the ones in the video ? Comment it

Who you are?

The culture where we live and we grew up is very important. Everybody... please think of how living in Mexico, has made you who you are. And as English Learners how do the culture and language you are learning influence who you are right now.



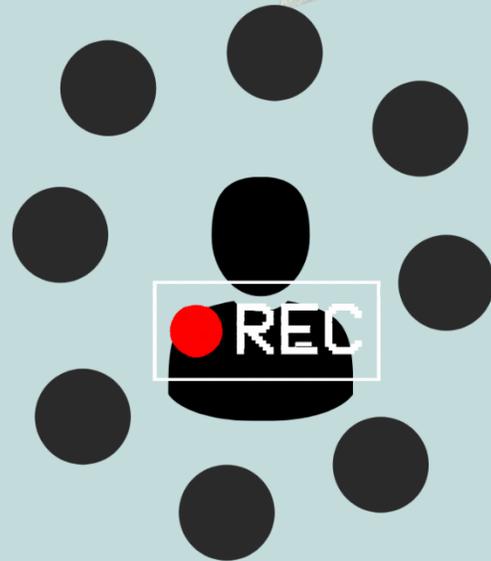
Write for yourself the answer to these questions:

- How do you visualize yourself as an English teacher?
- What type of English accent would you like to teach?
- What kind of cultural aspects would you include?

Project

With the things we have seen in this course in a power point or canva you will design and present a collage, at the end you have to send a PDF document and a video MP4 to my e-mail. (follow these steps)

- Choose an image that represents you (picture of yourself or any other image that represents you).
- Then, around the center choose the most important things that you have blended from your native language and from the target language. (language and culturally speaking)
- Finally present your collage and record it.



DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI skills verbal and non-verbal communication

Money in USA: Buying

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

25 hours course

Goal

Students will identify currency (money) people use in the USA., the different types of bills and coins, how to use some phrasal verbs related with this topic, what they use (Dollars or pesos) locally and finally a little reflection of this topic.

Strategy

Identify uses, names and values of the money in USA and places in Mexico where people can buy using dollars

communicative event: transactions express selling and buying

Material

And PDF with diferent activities and a link to an Oxford diccionario for Advanced Learners [Oxford Advanced Learner's Dictionary at Oxford Learner's Dictionaries | Find meanings and definitions of words \(oxfordlearnersdictionaries.com\)](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/).

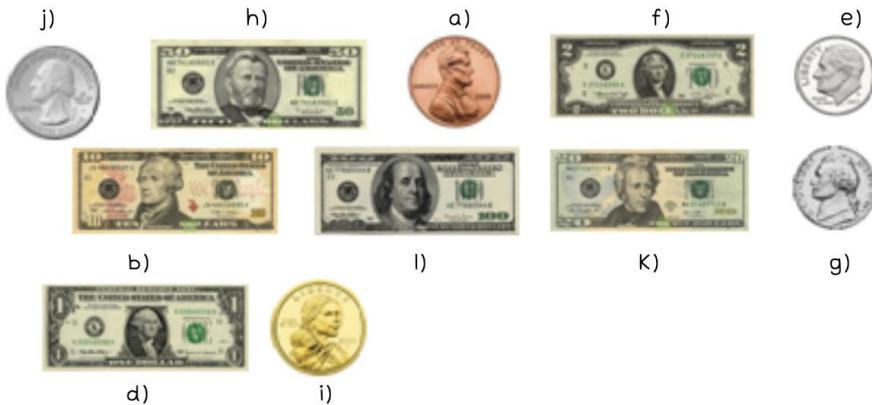


The value of money

Read the following questions and discuss with a classmate:

- What kind of currency do American people use?
- Have you seen these bills and coins before?
- Do you easily recognize them? have you ever bought anything using dollars?

Unscrambled the names and write them in the correct form.



- | | |
|------------------------|--------------------------|
| a) Ynenpinoc _____ | b) Lolards net _____ |
| c) Larldoseifv _____ | d) Ollardeno _____ |
| e) Imednoic _____ | f) Dllorasowt _____ |
| g) Lkencioinc _____ | h) Odllasryttif _____ |
| i) Llarodionc _____ | j) Qetruarionc _____ |
| k) Ollardsntewyt _____ | l) Dllaoasrderduhn _____ |

Phrasal Verbs

PHRASAL VERBS: MONEY

Pay off
Finish paying money owed for something
E.g. We paid off our mortgage after fifteen years.

Rip off
Charge too much
E.g. Tourists complain of being ripped off by local cab drivers.

Put aside
Save an amount of money each month
E.g. She puts some money aside for her retirement.

Come into
To be left money by somebody who has died
E.g. She came into a fortune when her uncle died.

Run up
Create lots of debt
E.g. How had he managed to run up so many debts?

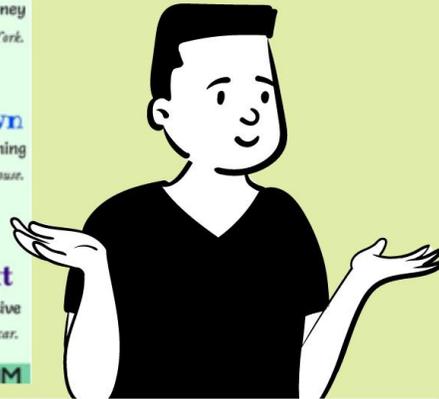
Save up
Not spend money
E.g. My parents are saving up for a trip to New York.

Put down
Pay part of the cost of something
E.g. We put a 5% deposit down on the house.

Splash out
Buy something expensive
E.g. He's just splashed out on a brand new car.

ESL.COM

Read the different phrasal verbs and its definition. Then match the phrasal verbs with their correct meaning



- | | |
|---------------|--|
| To splash out | To pay or return what is owed as a debt. OR To return money that you owe, usually credit card bills, etc. |
| To cough up | To Keep money aside from your daily expenses for a larger expense, such as buying a computer, expensive phone etc. |
| To pay off | To spend a lot of money on buying things, especially things that are pleasant to have but that you do not need, in other words to spend money lavishly |
| To save up | To spend money for something you never wanted to. |

How Much Money Can I Bring Into the United States?

Read the text and answer the next questions.

Travelers entering the United States may bring as much money as they wish into the country. You may bring up to \$10,000 in currency, coin and certain monetary instruments without reporting it to customs. If you bring more than \$10,000 into the country, you must report this to customs to avoid fines or worse yet, losing your money. It doesn't matter if you present the money in different bills or coins for examples you can have all the money in five dollar bills and dime, nickels and etc. you report each cent of the money you take into USA. No duty fees are collected by the Customs and Border Protection Agency for any amount you carry into the country. The information on the form is provided to the Internal Revenue Service, so it may eventually inform you that the money is subject to an income tax. If you fail to report your monetary instruments equal to or more than \$10,000, customs officials may take the money from you. Customs officials may also assess hefty fines or civil and criminal penalties for not reporting the monetary instruments. If you're traveling to USA you can save up the amount of money you want but remember to report it before you enter. During your visit to USA is important to mention that there is no limit to splash out the money and that if you need to pay off something from your country you have to contact directly to your bank or company where you owe the money.

1. How much money can you spend in you USA?
2. How much money can you bring into the USA?
3. What happen if you don't report the money you have with you?
4. Can the protection agency and the customs charge you for bring more money into the United States?
5. Is there a limit of money to splash it out in USA?
6. What can you do if you need to pay something off?

Audio

Listen to next audio and choose the correct price.

1. Listen and choose the correct price.

- a) \$3.70
- b) \$3.07
- c) \$3.17

2. Listen and choose the correct price.

- a) \$9.42
- b) \$9.24
- c) \$9.02

3. Listen and choose the correct price.

- a) \$12.05
- b) \$12.55
- c) \$22.15

4. Listen and choose the correct price.

- a) \$15.19
- b) \$15.90
- c) \$15.09

5. Listen and choose the correct price.

- a) \$18.30
- b) \$13.80
- c) \$18.13

6. Listen and choose the correct price.

- a) \$22.12
- b) \$22.02
- c) \$ 12.20

7. Listen and choose the correct price.

- a) \$37.83
- b) \$ 47.83
- c) \$34.73

8. Listen and choose the correct price.

- a) \$45.39
- b) \$45.09
- c) \$45.99

9. Listen and choose the correct price.

- a) \$59.99
- b) \$49.50
- c) \$50.69

10. Listen and choose the correct price.

- a) \$62.12
- b) \$52.22
- c) \$72.32

11. Listen and choose the correct price.

- a) \$24.47
- b) \$74.24
- c) \$47.27

12. Listen and choose the correct price.

- a) \$89.03
- b) \$79.83
- c) \$90.73

13. Listen and choose the correct price.

- a) \$95.55
- b) \$25.95
- c) 55.95

14. Listen and choose the correct price.

- a) \$119.02
- b) \$109.22
- c) \$190.42

15. Listen and choose the correct price.

- a) \$217.83
- b) \$270.83
- c) \$283.17

16. Listen and choose the correct price.

- a) \$509.20
- b) \$590.12
- c) \$909.22

Think and Imagine

Make a plan, and think about the following situation. Imagine you are about to travel (decide the country you like the most) you have \$10,000 dollars to spend on your trip. Decide the following things:

- How would you manage your budget for the trip?
- What would you include in your budget ? (food, accommodation, party, tours etc).
- How would you save up for the trip?
- Would you splash out your money?

Finally, reflect on the following questions:
(Write between 150 - 200 words).

- Why are dollars the most used currency worldwide?
- Why are dollars so important to the world?
- Are dollars implicated in more aspects of life than only economics?



Dollars & Glossary

After you have written the answers of the previous questions with your own information. You have to record a listening audio that lasts between 3 or 5 minutes, reflecting on the following statements.

- Are dollars the most important currency?
- Are dollars more important than my own country currency?
- Do dollars affect my daily life?
- What do you think about people that uses dollars as their currency? What about people that uses pesos?
- What are the main reasons, that people believe that dollars can improve their lives?

Accommodation: accommodations [plural] (North American English) somewhere to live or stay, often also providing food or other services

Currency: [countable, uncountable] the system of money that a country uses trading in foreign currencies

Budget: [countable, uncountable] the money that is available to a person or an organization and a plan of how it will be spent over a period of time

Customs: the government department that collects taxes on goods bought and sold and on goods brought into the country, and that checks what is brought in

Fines: a sum of money that must be paid as punishment for breaking a law or rule

Fees: an amount of money that you pay for professional advice or services

Revenue: the money that a government receives from taxes or that an organization, etc. receives from its business

Tax: money that you have to pay to the government so that it can pay for public services. People pay tax according to their income and businesses pay tax according to their profits. Tax is also often paid on goods and services..

DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI Knowledge and raising awareness

assumptions and beliefs

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

2 hours course

Goal

By using a table with concepts, students will express their assumptions of them sharing differences and similarities that both languages (English and Spanish) could have in meaning. Then, students will compare their ideas giving examples.

Strategy

Identify students' assumptions about some concepts giving examples
communicative event: transactions express selling and buying

Material

A PDF with a comparative chart.



Chart

By doing a little research and by using your previous knowledge, answer the table below and compare differences and similarities in your cultural context on each concept. For example: *roles of a man or a woman...* are these roles similar to or what do you think? her cultures?

Concepts
Language
Communication
Courtesies
Rituals
Roles
Customs
Relationships
Practices
Expected Behaviours
Values
Thoughts



DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI attitudes

Feelings and emotions about living without technology in our daily life

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have expressed their feelings and emotions about living with or without technology and how people's lives have changed through time.

Strategy

contrast people's lives locally and abroad using technology
communicative event: tell your experience what films make you feel

Material

visuals and inphography.

Speaking

Look at photos 1 and 2. Compare the photos and say why electricity is important in modern life. Which electrical appliance couldn't you live without?

Look at photos 3 and 4. Compare the photos and say what the advantages and disadvantages are of each method of transport. Which method of transport do you prefer and why? Imagine your life without movies, TV and cellphone!!!



1. In pairs, ask and answer these questions: How important are these photos (above) in your life?
2. Have you ever been photographed with someone famous or for newspaper?
3. It is said that in the future most people will work from home. Do you agree? How?
4. Can you explain how paper is produced? Could you live without paper?
5. Where was your watch made? how important do you think was the watch as an invention?
6. Do you remember what you were given for your last birthday?

Identify

What kind of films do you enjoy? a film that makes you laugh.

Romance

Horror

comedy

Action

Fantasy

Tell us about your favourite movie :D tell your partner about it



A positive review usually ends with a recommendation.

would you recommend it?

why?

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI attitudes

recognize attitudes, values and
behaviour

Participants

11 students of 18-25 years

Length of
time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have discussed their views, their feelings and emotions for a situation.

Strategy

Give arguments for a situation and reach an agreement.
communicative event: socialize about a situation and reach an agreement. Do you think that your decisions would be the same if you were not a Mexican person?

Material

visuals and situations.

What do you prefer? Imagine if you were in those situations

Let's talk!

Look at the photos and talk about them. For example, What do you think these people like about eating these types of food? Imagine if you were in this situation, how might you feel? Which type of food would you prefer eating?



Let's talk!

Look at the photos and talk about them. For example, Why have these people chosen to exercise in these ways? Which of these exercise would you prefer?



What do you prefer?

Imagine if you were in those situations



Look at the photos and talk about them. For example,
How do you think these people feel about being in these places?
Do you enjoy spending time in nature?



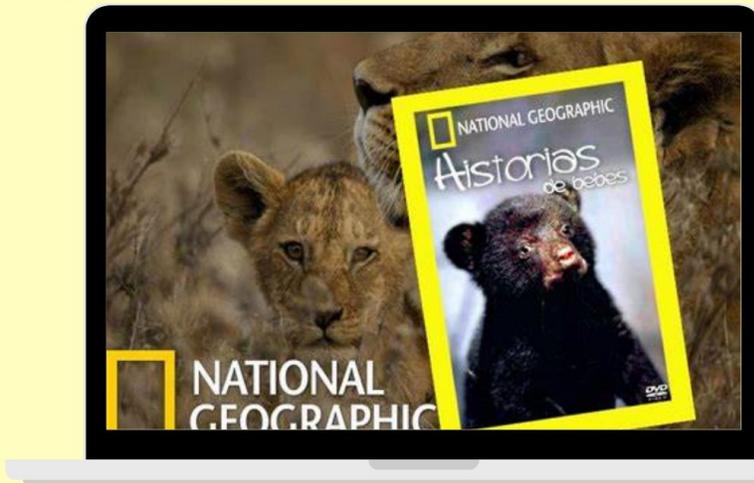
TV

Imagine if you were in those situations

Look at the photos and talk about them. For example,
Why might these people have chosen to watch these things?

Which TV programmes do you enjoy watching?

Let's talk!



Photos

Imagine if you were in those situations

Look at the photos and talk about them. For example,
Why are these people taking photographs in these situations?
Do you enjoy taking photographs of the places you visit?

Let's talk!



DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI verbal and non verbal communication /attitudes

Empathy, view about family relations and anecdotes/values/ emotions

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have practiced active listening strategies when sharing family anecdotes.

Strategy

Be respectful with others and think carefully how to respond to others
communicative event: Respond respectfully to others listening carefully to their stories and be empathetic and describe emotions and feelings. Do you accept or refuse growing up? what are the advantages and disadvantages?

Material

visuals and tasks

Are you a very good listener?

Talk with your partner about ... Do you sometimes...:

- Have a hard time concentrating on what's being said?
- Think about what to say next, rather than about what the speaker is saying?
- Dislike it when someone questions your ideas or actions?
- Give advice too soon and suggest solutions to problems before the other person has fully explained their perspective?
- Tell people not to feel the way they do?
- Talk significantly more than the other person talks?



Look at these photos of famous people and their children. Do you think the children resemble their mother or father? What similarities or differences can you see?



Tom/Chet



Madonna/Lourdes



Willy/Trey

Find out who in your class has the same number of brothers and sisters as you, then form the following groups, where each person in the group is:

- an only child
- the youngest of two or more children
- the oldest of two or more children
- the middle child
- part of a large family (five or more children)

Talk to the others in your group about what your family is like, how you feel about the size of your family and what effect, if any, it has on you. Talk about your place in the family, and whether it's best to be eldest, youngest, only one, middle child and so on.

Are there any special characteristics that run in your family? Is there anything you all like/dislike? Think about things such as: hair colour, height, occupation, the possibility of having twins, the need for glasses, etc. are you afraid of growing up?

Describe

aggressive bad-tempered bossy cheerful compete
impatient jealous lazy loyal optimistic stubborn
unpopular unreliable witty

Use one of the adjectives in the box to answer questions 1-14:

How do you describe a person who:

- 1.uses words in a clever and funny way?
- 2.is usually happy?
- 3.always believes good things will happen?
- 4.always wants what you have?
- 5.always tells you what to do?
- 6.is not liked by other people?
- 7.never turns up on time?
- 8.refuses to change their plans or ideas?
- 9.is always in a hurry to get things done?
- 10.becomes angry or annoyed easily?
- 11.behaves in an angry and violent way towards others?
- 12.wants to be more successful than others?
- 13.will always support you even when others don't?
- 14.never wants to do any work?

Which of the adjectives above are positive, and which are negative? What are their opposites? Remember you can extend your vocabulary by thinking of adjectives with opposite meanings. Use a negative prefix if necessary.

In pairs, say which of the adjectives in 1 you would use to describe:

- 1.yourself
- 2.your colleagues
- 3.your bothers/sisters
- 4.your neighbours
- 5.your best friend
- 6.your worst enemy

Speaking

In pairs, talk about how you feel when the situations in 1-7 happen.

use some of these adjectives:

bored/boring	fascinated/fascinating	depressed/depressing
amused/amusing	pleased/pleasing	moved/moving
irritated/irritating	shocked/shocking	gripped/gripping

Example: There are only soap operas to watch when you and your family sit down to watch TV. I'm bored by soap operas. They're not very amusing but my mother is fascinated by them.

- Your brother/sister keeps borrowing your stuff without asking.
- You see a sad film with your mother.
- People keep telling you that you look like your mother/father.
- Your father has decided to move the family to another city.
- People think your mother/father is actually your sister/brother.
- A long lost relative has left your family a huge sum of money.
- You find out that your cousin is coming to live with you.

TELL ME ABOUT ...

1. Something that you're frightened of.
2. Someone who you find really annoying.
3. The last time you were embarrassed about something.
4. An activity that you find relaxing.
5. A place you think is stunning.
6. Something that you find fascinating.



Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI attitudes

thoughts and attitudes about
environmental, health and
sociocultural issues

Participants

11 students of 18-25 years

Length of
time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have debated about who is in favor of or against eating meat providing arguments

Strategy

Reflecting on eating meat as a environmental, health and sociocultural issues
communicative event: Providing arguments in favor or against

Material

visuals, reading text, task

Read & Talk

Why I'm giving up meat to save the planet



some people become vegetarians because they're against animal cruelty. Some/someone may decide to eat less meat for health reasons. I'm giving up meat because it's bad for the nature/enviroment. Let me explain ...

Around 40% of the world's land/land of the world is used for food production. And the vast majority of that land is used not to grow fruit/fruits and vegetables which we eat directly, but to support livestock, the chickens, pigs and cows that eventually beacome the meat on our plates. Millions/Millions of people work in livestock production globally and it uses a lot of the world's fresh water. So there's probably no other/another human activity that has a bigger impact on the environment.

Meat production uses more resources and produces more pollutions/pollution that any other type of farming. Not only do you need place/space to farm the animals, but you need to grow the crops to feed them too. Farm animals consume around 1.3 billion tons of grain each year. That's a huge amount/quantity of land, water, fuel and potential pollutions just to produce a steak! Apparently if a/the family of four chooses not to eat steak one day a week for a year, it's the same as taking their car off road for three months!

We sometimes worry about eating a/the healthy diet, but most/most of people don't consider the carbon footprint of their food. Statistics like these really make you stop and think about how the food you eat influences the health of the planet.

Discuss about what you have read and the following question: Are you vegan/vegetarian or meat eater? are you in favor of or against eating meat? give good reasons (arguments).



DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI Knowledge and cultural awareness/skills

verbal and non-verbal communication cross-cultures

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have raised cultural awareness of the role of verbal and non verbal communication when people interact with others

Strategy

Contrast cultural bumps /situations

communicative event: discuss why there are misunderstandings or conflicts when people encounter and they are not aware of non verbal communication of others.

Material

visuals and tasks

DATE MARCH 2021

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

Teacher's name

Kenneth Molina

Context

Licenciatura en Enseñanza del Ingles

Course

Ingles V

CCI attitudes

Attitudes, behaviors, values, feelings and emotions about wildlife endangered animals in Chiapas and other countries.

Participants

11 students of 18-25 years

Length of time

25 hours course

Goal

By the end of the class, students will have expressed their attitudes, feelings and emotions about wildlife endangered animals.

Strategy

Raise students' awareness of animal extinction
communicative event: Explain possible strategies to prevent animal extinction through a project

Material

visuals and task

How do I communicate?



You walk into the classroom and you see the following people. What do you think about?



Make a short list of the different things you can communicate ...

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____

There are two ways of communication

Verbal Communication: the exchange of ideas, thoughts, feelings, opinions and experiences, through spoken and written words.

Non Verbal Communication: the exchange of ideas, thoughts, information, emotions, opinions, feelings, attitudes and experiences through both sign Language (charts, photos, pictures, symbols) and body Language (facial expression, eye-contact, head, hand and leg movements, posture, physical, appearance, dress and space).



Non Verbal Communication

-Think about the implications of non verb communication. How is it accomplished?

Non verbal communication focusses on the messages people send to each other that do not contain words, such messages sent through body motions, vocal qualities, and the use of time, space, artifacts, dress and even smell.

NVC: can be divided in: **kinesics, haptics, paralanguage and chronemics.**

Kinesics: It consists on the use of: hand, arms, legs and face to send messages.



Haptics:

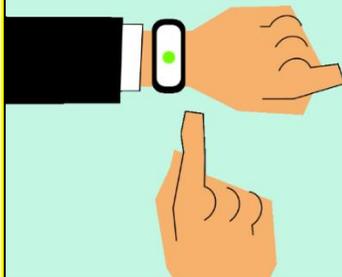
- Haptics or touch, to communicate intimacy. A Handshake, hug or kiss. The way people touch and what it means, varies dramatically across cultures.
- Think of a country you like then, do a brief research on the different ways that haptic communication occurs (10 min). For example, problems that a person can face if he / she is not aware of this channel.



Paralanguage: Through paralanguage, people communicate their emotional state, veracity, and sincerity. Most of us can identify when speakers are confident or nervous through their voice pitch, rate and pace. how do you know if a person is not hypocrite when apologizing or just talking to you



Chronemics: It has to do with the use of time, people can communicate status and punctuality. how important is to be punctual in different societies?



Questions and Learning Log

How is non verbal communication achieved in my culture?

What about in the target language?

Compare your own culture (Mexican) with the target culture you prefer (English), list the differences and similarities you can find on both cultures. Write at least 10 examples (5 for differences and 5 for similarities) then share them with the class.



Learning Log

- Write a text in which you explain what things did you learn during this lesson (100 words).
- Also answer the following questions:
 - 1.As a future language teacher, why is it important to learn about non verbal communication?
 - 2.Why is it important to learn about the different ways in which other cultures communicate?
 - 3.After this lesson, what are my thoughts about my own culture and the target culture I'm studying?



Conclusiones

Este estudio denominado “diseño de actividades didácticas que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural C.C.I. en los estudiantes de inglés” tenía como propósito principal diseñar y/o adaptar un set de actividades didácticas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en estudiantes de inglés de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés. Los resultados obtenidos nos permitieron hacer uso de material suplementarios al libro de texto *Objective First* y éstos sensibilizar a los estudiantes sobre el reconocimiento y entendimiento de los marcos culturales propios y de los demás en el momento que aprende la lengua-cultura del inglés. Como estudiantes en formación y futuros profesores de inglés que estuvieran conscientes del papel lengua-cultura cuando se enseña inglés o cualquier lengua. Las preguntas de investigación fueron las siguientes:

PI: ¿Qué criterios de la rúbrica de “Conocimiento y Competencia Intercultural” son apropiados para el diseño de actividades que favorezcan el desarrollo la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes?

Los tres criterios propuestos por la rúbrica son apropiados para el diseño o adaptación de las actividades. Por ejemplo, el primer criterio **conocimiento y consciencia intercultural** se utilizó para diseñar la actividad comunicativa: *Why English?* (Véase capítulo 3) donde se refleja que los estudiantes son conscientes de la importancia que tiene el inglés en relación con otras lenguas y se observa las relaciones de poder que ejerce saber inglés. El segundo criterio: **Empatía y comunicación verbal y no verbal** fue muy apropiado para diseñar la actividad comunicativa: *How do I communicate?* Los estudiantes abordan el tema con experiencias previas sobre la vestimenta donde se refleja que una alumna suprime sus juicios y estereotipos al expresar que la vestimenta no hace lo que una persona es. Además, que ellos desconocían todos los canales de la comunicación no verbal y sobre la importancia de diferenciar cómo se da en otras culturas. El criterio tres sobre **actitudes de apertura y curiosidad** nos permitió adaptar dos actividades del libro de texto “**Endangered animals**” y “**thoughts and attitudes**” donde los estudiantes expresan sus emociones, sentimientos de lo que están viviendo y lo que pasa en el mundo con lo de COVID, extinción de animales y la poca tolerancia a nivel mundial.

P2: ¿Qué tipo de actividades comunicativas contiene el libro de texto de inglés FCE para favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural?

Después de adaptar las actividades comunicativas “*thoughts and attitudes*” y “*endangered animals*” consideramos que el libro de texto ofrece temas (véase capítulo 3, sección 3.1) que pudieran ser interesantes para motivar a los estudiantes si estos temas se utilizan con material suplementario y se crean actividades comunicativas que incluyan uno de los tres criterios de la rúbrica. Por ejemplo, uno de los temas del libro es “*Life is too short*” desde el mismo título se puede detonar las percepciones de los estudiantes sobre quién podría expresar esta frase y en qué situación estaría, cómo creen que se sienta la persona, si ellos alumnos vez han pensado igual, entre otras preguntas. El reto del docente es poder transformar su clase sin olvidar equilibrar los componentes de la competencia comunicativa intercultural.

P3: ¿Cuáles de las actividades comunicativas basadas en los criterios de la rúbrica “Conocimiento y Competencia Intercultural” favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural?

Las ocho actividades que se presentan como propuesta didáctica favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Las actividades son las siguientes:

1. Why English?
2. The value of money
3. Assumptions and beliefs: chart
4. What do you prefer?
5. Are you a good listener?
6. Thoughts and attitudes
7. Endangered animal
8. How do I communicate?

Aunque se diseñaron otras actividades por la limitación del tiempo ya no se incluyeron en esta propuesta didáctica. Las actividades dan énfasis a la habilidad oral que se integran con otras habilidades y sub-habilidades.

P4: ¿Cómo analizar y reflexionar sobre mi práctica como mediador intercultural en la implementación de las actividades diseñadas?

Durante el proceso de la investigación escribía en el diario del profesor mis inquietudes y mis alegrías cuando se reflejaba que lograba en los estudiantes ser conscientes de la relación cultura y lengua cuando se enseña y se aprende una lengua. Sin duda, sentí momentos de frustración que considero que son parte de mis propios marcos culturales de cómo me percibo y percibo a los demás. A veces reflexionaba sobre mi papel de mediador intercultural por algunas conductas de los estudiantes en clase como el no encender su cámara. Sin embargo, el leer sobre todos los fundamentos teóricos sobre los diversos conceptos en este estudio, me tranquilizaba porque en eso también se puede reflejar si realmente uno se siente como un mediador intercultural. Considero que las actividades fungieron como mediadoras porque al implementarlas los estudiantes quienes eran callados participaban y me di cuenta que se expresaban más oralmente con las actividades de tipo interactivas y extensivas donde ellos deciden qué compartir con los demás. Se refleja esta invisibilidad de la cultura que desenraiza Hall (1976).

Como se menciona en capítulos anteriores el punto de partida de este proceso de investigación con los alumnos fue el examen diagnóstico. El cuál en un principio representó un reto ya que el conocer los resultados suponía que el camino a lo largo de los procesos de investigación iba a ser sinuoso. Sin embargo a lo largo del primer ciclo y al término del mismo, pude darme cuenta que era necesario, re direccionar y replantear la manera en la que estábamos abordando el trabajo con los estudiantes.

El proceso de adaptación al trabajo con los estudiantes representó un trabajo arduo no sólo para tratar de obtener la información que esperábamos de los estudiantes, también representó un esfuerzo en el sentido de que necesitaba confrontar mi práctica docente a la constante divergencia de pensamientos a aquello que dé inicio yo consideraba como la fórmula correcta para abordar a los estudiantes y a la realidad con la que yo me enfrentaba ya que en múltiples ocasiones las cosas no salían como se planeaban. En ambos ciclos de investigación era necesario un riguroso proceso de análisis y reflexión ya que en momentos consideraba que el rumbo de la investigación estaba completamente perdido y que los objetivos no se lograban pues en diversas ocasiones había que tratar de interpretar los momentos de silencio, los momentos de frustración o cansancio que los alumnos manifestaron a lo largo del curso.

En este sentido Pleger (citada en Villegas, 2013:9) cuando se trabaja en un diario intercultural, no sólo se ve al otro “tengo que mirarme a mí mismo (a), y estimular esto requiere una formación por parte de los profesores. Por ello, para que el docente pueda llegar a este reconocimiento es necesario que el proceso de formación sea constante, que el docente tenga la capacidad de reconocer que necesita mejorar ciertas áreas de su práctica docente.

Por ello considero que el haber tomado en cuenta la rúbrica de conocimiento y competencia intercultural sirvió de ayuda no sólo para que los alumnos mejoraran y potenciaron su nivel de competencia en la L2. También sirvió para que yo como docente de lenguas frente a grupo pudiera ubicar en los marcadores que establece la rúbrica los niveles de aceptación, de curiosidad, de apertura en los cuales me situaba y aquellos a los cuales aspiraba a llegar como profesor de lenguas.

Pleger (citada en Villegas, 2013:9) advierte que, desafortunadamente, como profesores “estamos enfocados a transmitir un saber, evaluarlo y todo los demás. Un valor transversal como la interculturalidad no es así, nos tiene que permear en cualquier momento, no es parte de un currículo donde lo puedo evaluar, más bien sería realizar acciones, abrir espacios de reflexión para decir quién soy, quién es el otro ¿es válido esto o lo otro?

Por ello, aun cuando la rúbrica que se utilizó como parámetro de medición, pretendía que los alumnos adquirieran nuevos conocimientos respecto de la L2 y mejorar ciertos aspectos de la parte comunicativa de la misma. Sin embargo considero que lo que verdaderamente se logró con los alumnos es que al finalizar con ambos ciclos de investigación, los alumnos demostraron un nivel de análisis y reflexión mayor al que tenían al inicio de esta investigación. Adicionalmente logramos que los alumnos demostraran más empatía, curiosidad y que mostraran un grado más elevado de apertura hacia lo que estaban aprendiendo de la L2.

Finalmente, en relación a lo que la rúbrica de Competencia y Conocimiento Intercultural estipula sobre autoconciencia y conocimiento de los marcos culturales propios y de la lengua meta, los alumnos incrementaron su nivel.

Con base en los resultados obtenidos, concordamos con Pleger (citada en Villegas, 2013:9) respecto a la función de un profesor como mediador cultural. Pleger (et al. 2013) menciona

que la formación del profesor (a) no debe ser para transmitir un saber, sino para convertirlo en un mediador entre diferentes culturas y todo lo que se requiere para ello. En esta dinámica el profesor pierde su función jerárquica frente al alumno, para insertarse en el grupo y dar iniciativas, impulsos, ya que ahora será un mediador.

A razón de esto puedo decir que aunque es mi primera inmersión en el enfoque de la investigación acción y de las implicaciones que mi práctica docente tuvo a lo largo del desarrollo tanto del ciclo 1 como en el segundo ciclo puedo decir que si cumplí con algunos aspectos que implican ser un mediador cultural. Sin embargo soy consciente de que aún me falta mucho camino por recorrer y así mismo de que aún existen ciertas áreas que requieren una mejora en mi práctica docente.

Esto se puede constatar por medio de las compilaciones y extractos que a continuación se presentan de las voces de los estudiantes.

Thank you teacher for sharing your knowledge!

Extracto 5. Final comments. Palabras de agradecimiento del estudiante Roberto. Última sesión de trabajo, Marzo 2021.

Thank you for teaching us more about culture, ways of dressing, food, more about society.

Extracto 5. Final comments. Palabras de agradecimiento del estudiante Armando. Última sesión de trabajo, Marzo 2021.

It was a really interesting course for me, I learnt a lot about culture, thank you so much for your time.

Extracto 5. Final comments. Palabras de agradecimiento de la estudiante Susana. Última sesión de trabajo, Marzo 2021.

Learning about the different aspects of culture gave me a new point of view on what I used to think about language and culture.

Extracto 5. Final comments. Palabras de agradecimiento de la estudiante María. Última sesión de trabajo, Marzo 2021.

Sugerencias y recomendaciones para futuras investigaciones

Durante cada proceso que conllevó este trabajo de investigación, era necesario un proceso de constante análisis y reflexión que nos permitía ver como investigadores aquellas aristas que se iban desprendiendo producto del trabajo. Sin embargo no fue posible tomar en cuenta cada nueva idea o incógnita que surgía puesto que los tiempos cada vez eran más cortos y como investigadores estábamos sujetos a un calendario de actividades.

Así mismo los retos y desafíos a los cuales nos vimos sometidos y que necesitábamos sortear en cada ciclo de investigación, permitieron que al final de este trabajo consideráramos algunas sugerencias y recomendaciones para investigaciones posteriores.

En primer lugar considero que dado los tiempos que estamos viviendo actualmente, es necesario que el docente frente a grupo esté en una constante actualización en el uso de las TICs, ya que si bien la mayoría estamos familiarizados aún existen otras áreas en las cuales necesitamos mejorar para poder brindar mejores herramientas de trabajo a nuestros alumnos.

Por otro lado considero que hace falta que como docentes nos preparemos y seamos más receptivos y sensibles al aprendizaje y enseñanza de la competencia comunicativa intercultural en el salón de clases puesto que cada vez es más notoria la diversidad en el salón de clases no sólo de lengua extranjera sino también en el resto de materias que se imparten en los distintos niveles educativos. Ya que como se menciona en la última pregunta de investigación, al enseñar los temas interculturales el papel que el docente toma es el de mediador intercultural.

Finalmente, otro aspecto importante a considerar es que si bien la facilidad que existe hoy en día para adaptarnos al mundo digital permite que realicemos muchas tareas en el campo de la investigación, es necesario que como docentes prestemos la atención necesaria a adaptar, pilotar y finalmente poner en marcha no sólo los materiales que se pretenden utilizar sino también las diversas técnicas de recolección de datos que se implementan a lo largo de cada investigación. Vivimos en constantes cambios y es necesario transformar nuestra forma de enseñar y de aprender.

Referencias

- Alberta Teachers of English as a Second Language (2009). *Intercultural Communicative Competence*. Government of Alberta.
- Alavez, R. A. (2014). *Interculturalidad: concepto, alcances y derecho*. Cámara de diputados.
- Álvarez – Calderón. G. D. (2015) *Diálogo Intercultural. Pautas para un buen Diálogo*. Ministerio de Cultura. Perú.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., Zúñiga, J. (2006). *Investigación Educativa*. Universidad Arcis, Chile.
- Arslan A. and Kurtulus, F. (2012). Culture in language teaching. *Contemporary online language education journal*.2 (2) 29-44
- Baker, W., (2012). *Cultural awareness and intercultural awareness through English as a lingua franca: from research to classroom practice*. University of South Hampton.
- Barrios, C. P., Ruíz, L. A., González, G. K. (2012) *La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación*. Universidad del área Andina Pereira Colombia.
- Belmonte, A. I., Agüero, F. M. (2013) *Enseñar la competencia intercultural*. London Portal Education.
- Bennett, J.M. (2008). *Transformative training: Designing programs for culture learning in contemporary leadership and intercultural competence. Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations. Association of American colleges and universities*. Recuperado de: https://www.umass.edu/oapa/sites/default/files/pdf/tools/rubrics/intercultural_knowledge_and_competence_value_rubric.pdf
- Bergesio, L. (2013). *Diálogos Interculturales en el Sur. Posibilidades y limitaciones a partir de la hermenéutica diatópica en el caso de Áreas Protegidas en las Yungas de Jujuy Argentina*.
- Bermudez, L., González, L. (2011). *La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones*. Universidad del Zulia.
- Bohórquez, A. M., Rincón, M. A. (2018). *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento*. Universidad de Colombia.
- Bousslama, A., Bouhass, B. F. (2018) *Intercultural Competence in ELT contexts: A study of EFL teacher's perceptions*.
- Brown, H. D. (1996). *Breaking the language barrier*. New York: Intercultural Press.
- Brown, H (2000) *Principles of language learning and teaching*. Pearson Longman.

- Brown, D. (2010). *Language Assessment*. London: Longman.
- Bygate, M.(1987). *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Carr, W., Kemmis, S. (1986) *Becoming critical. Education, Knowledge and action research*. Deakin University.
- Castañeda, B., Ruíz, P., Guerrero, G. K. (2012). *La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación*. Fundación Universitaria Andina. Pereira Colombia.
- Chomsky. N. (1984). *On language and culture*.MacMillan.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, Quantitative and mixed method approaches*. University of Nebraska.
- Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English Language Teaching*. Great Britain. Cromwell Press Ltd.
- Corzo, G; Gómez, E; Us, E. (2018). *Experiencias docentes en el uso de las bitácoras*. Celaya. Academia Journals.
- Coombe, C., Folse, K., Hubley, N. (2010). *A practical guide to Assesing English Language Learners*. Michigan University.
- Derosas, M. (2011). *Miradas cruzadas, una aproximación a la DLC Intercultural*. En Derosas, M. y Tarreon, P. (2011). *Didáctica de las lenguas culturas: Nuevas perspectivas*. Sb Editorial.
- Díaz Bravo, L.; Torruco García, U.; Martínez Hernández, M.; Varela Ruiz, M., (2013). *Tipos de entrevistas*. *Metodología de investigación en educación médica*. Recuperado en http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf.
- Diccionario de términos clave de ELE (2020). *Actividad comunicativa*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/activcomunicativa.htm
- Demir, Y. y Ertas, A. (2014). *A suggested eclectic checklist for EFL Coursebook Evaluation*. *The Reading Matrix*. Volumen 14, Number 2, septiembre 2014. Recuperado de <http://readingmatrix.com>

- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Elmes, D (2013). *The relationship between language and culture*. National Institute of fitness and sports in Kanoya International Exchange and education center. 11-18.
- Facultad de Lenguas Campus Tuxtla. (2006). *Plan de estudios de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Frank. J. (2013). *Raising Cultural Awareness in the English Language Classroom*. English Teaching Forum. Ukraine.
- Fuentes, M. R. (2014). *Problemas en el desarrollo de la competencia intercultural: Una exploración a través de portafolios culturales*. Connecticut State University.
- García, B. M. (2002) *La competencia intercultural en el aula de ELE en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes*. Universidad Pompeu Fabra.
- Garcia, M. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. [Archivo PDF]. www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Guillén, C. (2004) *Los contenidos culturales*. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Ademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, p. 835-851.
- Hall, E. T. (1976) *Beyond Culture*. New York.
- Halverson, R. J. (1985). *Culture and vocabulary acquisition: A proposal*. *Foreign Language Annals*, 18/4, 327-32.
- Honglin, Z (2011). From intercultural awareness to intercultural empathy. *Canadian Center of science and education*.4 (1) 116-119.
- Hooft, A. V., Korzilius,y Planken, B. (2002). La conciencia intercultural y la adquisición de segundas lenguas ¿Predice el dominio de segundas lenguas el desarrollo de la “conciencia intercultural”? ASELE ACTA III Centro Cultural Cervantes.
- Kramersch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University press.
- Kramersch, C. (2012). Culture in foreign language teaching. *Iranian journal of language teaching research*.1 (1) 57-78 Page 65
- Lastra, Y. (1997). *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una Introducción*.México: El Colegio de México.
- Leavy, P. (2017). *Research design*. The Guilford Press. New York, USA.
- Lemos, M. (2004). *¿Por qué hablar de interculturalidad en clase de lengua extranjera?* Simposio de didáctica del Español para Extranjeros. Sitio web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2147891>

- Liddicoat, J. A. (2004). *Intercultural language teaching: principles for practice*. Griffith University.
- Li-Li Lin (2008). *Cultural Perspectives Toward Language Learning*. Alliant International University
- Littlewood, W. (1995). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
- López, M. A. (2012). *Una alternativa para fortalecer la investigación del proceso de enseñanza y aprendizaje: Investigación acción*. Facultad de Ciencias Naturales. Universidad de Puerto Rico.
- Mamani, B. C. (2018). *Categorización, Codificación y Triangulación de Información*. Apuntes Universitarios.
- Marco E. C. (1993). Ejemplificaciones de Unidades Didácticas. Una perspectiva intercultural, Madrid: MEC.
- Messina, A. C. (2015). MARCOELE. Revista de didáctica de lengua extranjera. No. 20.
- Morales, M. A. P. (2012). *Elaboración de Material didáctico*. Red Tercer Milenio.
- Morga, R. L. E. (2012). *Teoría y Técnica de la Entrevista*. Red Tercer Milenio. Sitio web:http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/salud/Teoria_y_tecnica_de_la_entrevista.pdf.
- Murcia, C.M., (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Third Edition. Heinle & Heinle.
- McLeod, S. A. (2018). Questionnaire: Questionnaire: Definition, Examples, Design and Types. Simply psychology. <https://www.simplypsychology.org/questionnaires.html>
- Neuman, L. W. (2014) *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Pearson Education Limited.
- Neuliep, J. W. (2003). *Intercultural communication: A contextual approach*. Boston.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación*. Ediciones de la U.

- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Johannesburgo.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, (2006). *Directrices de la UNESCO sobre educación intercultural*. Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos División de Promoción de la Educación de Calidad Sector de Educación.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2021). Recursos educativos abiertos (unesco.org)
- Palacios, B. y Dominguez, A. (2005). *¿Qué es una estrategia de Aprendizaje?* UNACH .
- Pascacio, W. (2017). *Exploración del material autentico para la comprensión auditiva de estudiantes de inglés como lengua extranjera (Tesis de maestría)*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Pérez, J.I., (2014). *La competencia Comunicativa. Habilidades y destrezas comunicativas*. Magisterio de Educación Infantil.
- Pfleger, S. (2018). *La cultura y la interculturalidad*. En Cortez,,N., McBride, K. y Ruiz, E. (2018). *A Enseñar: Una guía práctica para los maestros de idiomas*. México: Pearson Education de México.
- Ramírez, M. J. (2002). *La expression oral*. Universidad de la Rioja.
- Rehaag. I. (2006) *Reflexiones acerca de interculturalidad*. Universidad Veracruzana.
- Reyes, J. S. (2016). *La planeación de la clase; una tarea fundamental en el trabajo docente*. Revista electrónica para maestros y profesores.
- Rezaei, S., Naghibian, M. (2018) *Developing Intercultural Communicative Competence through short stories: a qualitative inquiry*. Sharif University of technology.
- Richards, J. C. (2000). *Beyond training*. Cambridge University Press.
- Rueda, R. L. (2019). *Estrategias y actividades que promuevan el desarrollo de la habilidad oral de la lengua zoque como L2 en la Universidad Intercultural de Chiapas. (UNICH)*. Tesis no publicada.

- Sáenz, K., & Tamez, G. (2014). *Métodos y Técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en ciencias sociales*. Tirant Humanidades México.
- Sandín, E. M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación fundamentos y tradiciones*. Universidad Nacional Abierta.
- Sanhueza, H. S., Pauker, N. F., San Martín, V., Friz, C.M. (2012). *Dimensiones de la competencia Intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Santos, S. (2015). *La Enseñanza de Lenguas Indígenas a adultos*. Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Sampieri, H. R. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Savignon, J. S. (1991). *Communicative Language Teaching: the State of the Art*. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching.
- Silverman, D. (2004). *Interpreting Qualitative Data*. SAGE.
- Thanasoulas, D. (2001). *Radical Pedagogy: The importance of teaching culture in the foreign language classroom*. Retrieved October 3, 2005 from the International Consortium for the Advancement of Academic Publication Web site: http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue3_3/7-thanasoulas.html
- Tomlinson, B. (2003). *Developing Materials for English Language Teaching*. New York.
- Torruco, G., Díaz, L., Martínez, M., Varela, M. (2013), *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tran-Hoang-Thu (2010). *Teaching Culture in the EFL/ESL Classroom*. San Diego California. Alliant International University.
- Ur, P. (1999). *A course in Language Teaching: Practice and Theory*. U.K: Cambridge University Press.
- Vilá, R. (2008). *La competencia comunicativa intercultural en alumnos de Enseñanza Secundaria de Catalunya*. Universidad de Barcelona.
- Villegas, G. H. (2013) *Diario intercultural para una realidad global. Ciudadanos sensibles a una otredad: Sabine Pleger Biering*. Investigación un estilo de vida. Tomado del sitio web: <http://www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/viewFile/42237/38402>
- Walsh, C. (2009) *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La paz.
- Wardhaugh, R. (2002). *An introduction to sociolinguistics* (Fourth Ed.). Oxford: Blackwell Publishers.

Anexos

Anexo 1 Hoja de observación

<i>Universidad Autónoma De Chiapas</i> <i>Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla</i> <i>Maestría en Didáctica de las Lenguas</i> <i>Formato de Observación 1</i>		
Objetivo:		
<i>Observador:</i>	<i>docente observado:</i>	
<i>Fecha de observación/</i>		<i>Hora:</i>
<i>Escuela (plataforma):</i>	<i>Grupo:</i>	<i>Materia:</i>
¿Qué sucede en esta clase, docente, alumnos, material, etapas de la clase?		
<ul style="list-style-type: none">• ¿cómo interactúan los participantes?• ¿qué lengua usan en la interacción?• ¿encienden o no su cámara y audio?• ¿quiénes participan frecuentemente?• ¿Cómo reaccionan ante mi presencia?,• ¿cómo es el ambiente con el uso de zoom?		
Comentarios		

DIARIO DEL INVESTIGADOR

JOEL KENNETH MOLINA VELASCO.

24/08/2020 #1

El día de hoy tuvimos la primera clase con el grupo. El grupo está conformado por doce alumnos, 6 mujeres y 6 hombres. Los alumnos están ubicados en el 4to semestre de la Licenciatura en la enseñanza del inglés. La materia que vamos a estar impartiendo en conjunto con la Dra. Elizabeth Us es la de Inglés IV, la doctora es la titular de la materia y directora de mi proyecto de investigación.

La primera impresión que tuve respecto de los alumnos es que aún se van a adaptar al cambio de semestre, esto implica que el nivel de dificultad es mayor y que las exigencias serán de la misma manera. Por otro lado, conforme la clase se fue desarrollando estuvimos teniendo distintas interacciones de los alumnos, de las cuales me quedo con dos cosas. La primera es que el tema del proyecto de investigación está orientado de manera adecuada a promover y desarrollar la habilidad oral. Segundo que verdaderamente, los alumnos necesitan prestar atención de manera muy específica y puntual a la habilidad oral.

Dentro de lo que pude observar en esta primera sesión, destacan dos o tres alumnos que fueron los que más participaron, sin embargo me llama la atención que el resto de los muchachos sean tan tímidos para participar.

Acordamos con la Dra Us, que es necesario realizar un examen de ubicación para conocer cómo vienen los alumnos del semestre anterior. No con la finalidad de asignar una calificación sino para explorar qué posibilidades tenemos con los alumnos para trabajar con ellos.



DIARIO DEL INVESTIGADOR

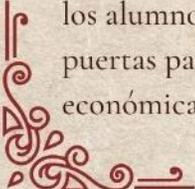
JOEL KENNETH MOLINA VELASCO.

23/09/2020 #5

El día de hoy se llevó a cabo una entrevista a profundidad con los alumnos. La entrevista consistía en hablar con los alumnos y obtener información sobre su proceso de aprendizaje del idioma inglés. Cómo ellos se enteraron de este programa de licenciatura entre otras cosas. Sin embargo los aspectos más relevantes y puntuales que se tomaron en cuenta, fueron sus gustos o disgustos sobre el idioma.

Las situaciones que los llevaron a aprender el idioma, es decir desde cuándo comenzó este proceso de aprendizaje y de qué manera se ha ido completando hasta llevarlos al punto en el que actualmente se encuentran. Por otro lado, se pidió a los estudiantes hablar de los sentimientos, emociones, pensamientos etc. Que ocurren cuando ellos entran en contacto con el idioma o bien, cuando han tenido contacto con nativo hablantes.

Algo en lo que coinciden la mayoría de los alumnos es que han decidido aprender el idioma por influencia del núcleo familiar, sin embargo resaltan que en un principio (no todos) la manera en la que sus padres o familiares les aconsejaban aprender el idioma no era para fines de aprendizaje, era más por obligación. Actualmente todos los alumnos dejaron a un lado estos factores que influenciaron en su aprendizaje de manera negativa y ahora tienen gusto por el idioma. Sin embargo todos los alumnos coinciden en el hecho de que hablar inglés, te abrirá puertas para un mejor empleo y para una mejor remuneración económica.



Anexo 3: una muestra de plan de clase



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LEGUAS
PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE
PLAN DE CLASE #1



Subject	English	Level	B1 Online lesson
Length	60 minutes	Number of students	12
Teacher	Joel Kenneth Molina Velasco	Date	October 23 rd , 2020

Objective: Students learn about the different causes of animal extinction around the world and in their context.

Intercultural Objective: Students will be able to identify cultural patterns of ways of thinking about endangered animals

Stage	Activity	Description/Procedure	Interaction	Materials	Time
Pre-Speaking	Random questions	Teacher asks Ss what the previous class was about	Teacher - Students	Not needed	5 min
	Setting the context	Teacher asks students to think about the different causes of animal extinctions and share in class	Teacher - Students	Not needed	5 min
While	Causes of extinction	Teacher tells Ss to pay attention to the following text and ask for volunteers to read the text. After T has listened to Ss, T asks Ss to re-read the text and search for words that they don't understand	Teacher - Students	Word Document	5 min
	What about my context?	After clarifying Ss doubts about the text, T asks Ss which of the previous concepts, applies more to the context in which Ss live. Ss share their opinions	Teacher - Students	Word Document -images	10 min
	Contrasting foreign animal species vs local species	After listening to Ss different opinions, T asks Ss to think about two animal species (foreign vs local specie of endangered animal). First Ss have to search for images to illustrate their text, then Ss have to write how animals are similar or different and what can they do in order to save those species. After reviewing the texts, T asks Ss to check page 31 of the SB in order to provide more vocabulary related to endangered animals	Teacher - Students	-Word Document -Students book p.31	25 min
Post	Homework	Students are asked to send their word documents to the T's email address			5 min

Anexo 4 Guion de entrevista

Guion de Entrevista

23 de septiembre del 2020.
LEI. Joel Kenneth Molina Velasco

Proyecto de Investigación: Exploración del uso de la rúbrica Intercultural Knowledge and Competence como herramienta flexible para evaluar y diseñar material adicional para el desarrollo de la habilidad oral en la enseñanza del inglés”.

Objetivo de la entrevista: Analizar el conocimiento intercultural previo que demuestran los estudiantes de la LEI tener en sus clases de inglés.

Introducción: Presentación del docente investigador, exponer el propósito de la entrevista, estructura y confidencialidad.

Temas:

- Conocer cuáles eran los estereotipos que tenía antes de estudiar inglés en la LEI o si alguna vez los tuvo.

Hablar sobre la imagen que ofrecen los medios de comunicación sobre los ingleses-

Conocer cuál fue el primer pensamiento o sensación que tuvo justo cuando platico con un hablante nativo del inglés.

- Comentar qué fue lo que más le gusta de la lengua que está aprendiendo.

Platicar sobre la función del comportamiento, que siempre está condicionado culturalmente; alguna anécdota (tuya o de alguien más) que nos permite ejemplificar por qué la gente reacciona de la manera que lo hace dadas las opciones admitidas socialmente.

- Dialogar sobre las experiencias tanto positivas como negativas que ha tenido estudiando inglés.

- Charlar si alguna vez ha sentido que la interacción del lenguaje y las variables sociales (que consiste en entender de forma global como las variables “género”, “edad”, “clase social”, y “entorno donde se vive”) han influido en su comportamiento y la forma de hablar en inglés o español.

Dependiendo de las costumbres de éste, las comidas suelen ser a diferentes horas, distintos lugares, en todas las culturas también existen comidas aceptadas y rechazadas, más allá de que sea comestible o no. Platicar sobre la situación más exótica, “extraña” a la que se ha enfrentado, si ha cumplido con las guías de conducta de la cultura.

Los procesos musicales están presentes en la cotidianidad. Las canciones son excelentes reforzadores de mensajes, acentuadores de emociones y con capacidad de cambiar nuestro estado de ánimo, por lo que es interesante conocer qué sensación le provocó escuchar música en inglés por primera vez.



Anexo 5 Muestra del diario de un estudiante

Definitely, I have similar ideas with other students, English has been a great language to learn, when we decide to learn a new language, we are increasing the chances to have a better job, this is very important because we may have a better style life, I mean to get a job with approachables achedule, and dignified salary. In addition to this, English is one of the most spoken languages around the world, many people form different countries speak more than one language in order to communicate when they are travelling, making business or taking courses for academic purposes.

Apart from that, learning English has been something really good, because I can express my ideas, feelings and thoughts in another language, I mean if a foreing person talks to me in English I can communicate with he or she in an effective way. Also, learning English has been a proof that I can do mighty things, we can arrive wherever you want but we need to do our best to reach these things that we desire.

Anexo 6 Muestra de cuestionario



Universidad Autónoma de Chiapas.
Facultad de Lenguas Campus Tuxtla.
Maestría en Didáctica de las Lenguas.
Proyecto de investigación.
LEI: Kenneth Molina.



Nombre: AGUILAR HERNANDEZ ANGEL JOSUE.

Edad: 20 años.

Sexo: Masculino.

Licenciatura a la que pertenece: Licenciatura en la Enseñanza del Inglés.

Semestre al que pertenece: 4to semestre.

Materia que cursa: Ingles 4

Lugar de procedencia: Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

¿Habla usted alguna lengua originaria? Si (X) No (). Si su respuesta fue sí, proporcione el nombre de la lengua originaria que usted habla.

Instrucciones: Lea con atención las siguientes preguntas y posteriormente lea la información acerca de los distintos factores culturales, del lenguaje y cognitivos que intervienen en tu formación como docente de lenguas.

1. **¿A qué edad tuvo su primer contacto con el idioma Inglés y en qué lugar ocurrió este primer acercamiento?**

Mi primer contacto que tuve fue por ahí de los 6 – 7 años en mi casa al escuchar música de la época y por dora la exploradora. Y la primera vez que empecé a manejarlo fue por ahí de los 13 años en la secundaria.

2. **¿Cuándo alguien menciona la palabra inglés, qué es lo primero que se le venía a la mente?**

Profesor de Inglés.

3. **¿Cuándo ves a alguien interactuando en el idioma inglés (hablando en inglés, escuchando música, viendo la tv o leyendo algún libro en inglés) que es lo primero en lo que piensas?**

Poner en práctica lo el idioma y tratar de interactuar.

4. **Durante tu proceso de aprendizaje del idioma inglés, ¿cuáles han sido las experiencias más significativas que han impactado tu vida a lo largo de este proceso? Menciona al menos una positiva y una negativa.**

Positiva: Durante la 3ro de secundaria una profesora nos mostró que el Ingles va más allá que una materia en la escuela, es más una llave que desbloquea el poder de viajar, conocer y comunicarte más allá de tu país.



Universidad Autónoma de Chiapas.
Facultad de Lenguas Campus Tuxtla.
Maestría en Didáctica de las Lenguas.
Proyecto de investigación.
LEI: Kenneth Molina.



Negativa: Puede ser el encontrarme con muchos profesores que no sabían cómo enseñar el idioma adecuadamente y que repetían los mismos temas.

5. ¿Consideras que estas experiencias han modificado tu manera de percibir la lengua? Si (X) No () ¿por qué?

Al encontrarme con muchos profesores que no saben enseñar el idioma adecuadamente o solo se concentran en la gramática y el orden de las oraciones, me hicieron percibir la lengua como solo gramática y sin ponerle mucho énfasis en el factor comunicativo.

6. ¿Consideras que alguno de los acentos más comunes (inglés Estadounidense, Británico, Australiano etc) en Inglés ha influido de manera directa en tu aprendizaje de la lengua?

Si, principalmente el Inglés con acento Estadounidense ya que muchos profesores lo toman de referencia al tenerlo más cerca del país.

7. Según tu experiencia aprendiendo el inglés, hoy en día ¿cuáles son tus percepciones respecto de la lengua?

Lo veo como una herramienta de comunicación y como parte de mi vida.

8. ¿Qué recursos han sido de mayor ayuda para tu proceso de aprendizaje del inglés? (libros, música, series, películas, cursos etc).

He usado todos los tipos de recursos, pero desde mi percepción los cursos son de mayor ayuda en mi proceso de aprendizaje.

9. ¿Has participado en algún tipo de intercambio académico que involucre tu participación en algún país extranjero o bien con personas de otros países?

No

10. Menciona al menos cinco situaciones que actualmente te generen conflictos en tu proceso de aprendizaje del inglés.

1.Pronunciacion

2.Falta de actividades más interactivas.

3.Clases en línea.

4.Fallas de internet.

5.No tener muy desarrollado de habilidad de ser autodidacta.

Anexo 7: Rúbrica CCI (traducción fiel)

Rúbrica de conocimiento y valor de la competencia intercultural.			
La rúbrica de conocimiento y valor de la competencia intercultural, es un conjunto de habilidades, cognitivas, afectivas, de comportamiento y de características que apoyan una interacción efectiva y apropiada en una variedad de contextos culturales. Bennett, J. M. (2008). "Transformative training: Designing programs for culture learning. In Contemporary leadership and intercultural competence". <i>Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations</i> , ed. M. A. Moodian , 95-110. Thousands Oaks, CA: Sage).			
Traducción elaborada por: Molina, J. K. (2020).			

	Piedra angular 4	3	Hito/ Barrera. 2	Punto de referencia. 1
Conocimiento Auto conciencia cultural.	Articula percepciones en sus propias reglas culturales. (ejem. Busca complejidad; es consciente de cómo sus experiencias han formado estas reglas, y como reconocer y responder a los prejuicios culturales, resultando en un cambio en su auto descripción).	Reconoce nuevas perspectivas acerca de sus propias reglas y prejuicios culturales (ejem. No buscar la igualdad, cómodo con las complejidades que las perspectivas ofrecen).	Identifica sus propias reglas y prejuicios culturales (ejem. Con una preferencia fuerte para esas reglas que comparte con su grupo cultural y busca lo mismo en otros).	Demuestra percepción mínima de sus propias reglas y prejuicios culturales (aun aquellos que son compartidos con su (s) grupos culturales. (ejem. Incómodo con la identificación de posibles diferencias culturales con otros).
Conocimiento Conocimiento de su percepción sobre los marcos culturales acerca del mundo.	Demuestran entendimiento sofisticado de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación a su historia, valores, política, comunicación, estilos, economía, o creencias y prácticas.	Demuestra un entendimiento adecuado de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación a su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y prácticas.	Demuestra un entendimiento parcial de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación a su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y prácticas.	Demuestra una comprensión superficial de la complejidad de los elementos importantes para los miembros de otra cultura en relación a su historia, valores, política, estilos de comunicación, economía, creencias y política.
	distintas. Suprime el juicio en las interacciones de otras personas con diferencias culturales.	distintas. Comienza a suprimir los juicios basados en las interacciones con personas culturalmente distintas.	culturalmente distintas con otras personas. Tiene dificultad para suprimir cualquier juicio en las interacciones culturales distintas a las propias y es consciente de su propio juicio y expresa su voluntad para cambiar esos juicios.	para suprimir cualquier juicio basado en la interacción con personas culturalmente distintas, y no percibe sus propios juicios.
Habilidades Empatía.	Interpreta la experiencia intercultural desde su propia perspectiva y desde otras percepciones del mundo y demuestra habilidad para actuar de una manera empática que reconoce los sentimientos de otro grupo cultural.	Reconoce las dimensiones intelectuales y emocionales de más de una manera de percibir al mundo y algunas veces utiliza más de una percepción del mundo en interacciones.	Identifica componentes de otras perspectivas culturales pero responde a todas las situaciones con su propia visión del mundo.	Percibe la experiencia de otros pero lo hace a través de su propia percepción del mundo.
Habilidades Comunicación verbal y no verbal.	Articula un entendimiento complejo de diferencias culturales, en la comunicación verbal y no verbal (ejem. Demuestra entendimiento del grado en el cual las personas usan el contacto físico mientras se comunican en distintas culturas o que utilizan significados directos o indirectos así como los significados implícitos y explícitos) y es capaz de negociar con habilidad un entendimiento compartido basado en esas diferencias.	Reconoce y participa en las diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal y comienza a negociar un entendimiento compartido basado en esas diferencias.	Identifica algunas diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal y es consciente de los malos entendidos que pueden ocurrir basados en esas diferencias pero es incapaz de negociar un entendimiento compartido.	Tiene un nivel mínimo de entendimiento de las diferencias culturales en la comunicación verbal y no verbal; es incapaz de negociar un entendimiento compartido.
Actitudes Curiosidad.	Hace preguntas complejas acerca de otras culturas, busca y articula respuestas a esas preguntas que reflejan perspectivas culturales múltiples.	Hace preguntas profundas acerca de otras culturas y busca respuestas a esas preguntas.	Hace preguntas simples o superficiales acerca de otras culturas.	Establece un interés mínimo en aprender más acerca de otras culturas.
Actitudes Apertura.	Inicia y desarrolla interacciones con otras personas culturalmente	Comienza a iniciar y desarrollar interacciones con personas culturalmente	Expresa apertura a la mayoría, si no es que a todas las interacciones	Receptivo a interactuar con personas culturalmente distintas. Tiene dificultad