



Julio 2019 - ISSN: 2254-7630

TÍTULO: PROPUESTA DE UNA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE FORMA ORAL DIALOGADA Y MONOLOGADA EN LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

Title: Proposal of a communicative competence in dialogues and monologues at the University of Holguín

Autores:

M.Sc. Pedro Manuel Ramírez Guetón

pqueton@uho.edu.cu

Universidad de Holguín

Lic. Ercys Céspedes Álvarez

ecespedes@uho.edu.cu

Universidad de Holguín

Lic. Carmen Beatriz Labrada Rodríguez

cblr60@uho.edu.cu

Universidad de Holguín

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Pedro Manuel Ramírez Guetón, Ercys Céspedes Álvarez y Carmen Beatriz Labrada Rodríguez (2019): "Propuesta de una competencia comunicativa de forma oral dialogada y monologada en la Universidad de Holguín", Revista Caribeña de Ciencias Sociales (julio 2019). En línea

<https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/07/propuesta-competencia-comunicativa.html>

Resumen

La enseñanza del inglés en la Educación Superior en Cuba ha transitado por diferentes etapas o períodos. Cada una de estas etapas ha estado determinada por los diferentes avances científico-técnico acorde a la época, basado fundamentalmente en el desarrollo de habilidades académicas en los estudiantes. La propuesta tiene como **objetivo** buscar y dar respuesta a las nuevas necesidades relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras en Cuba, con la elaboración de un marco de competencias para la enseñanza de lenguas que conlleven al estudiante al desarrollo de competencias comunicativas de forma autorregulada e independiente que lo conviertan en usuario independiente de la lengua extranjera. Por su parte, esta propuesta está basada en el Marco Común Europeo de Referencia, enfatizando el contenido y su práctica reflexiva. Para la elaboración de este trabajo se emplearon **métodos científicos** del nivel teórico y empírico, entre los que se encuentran: Histórico-lógico. Análisis y síntesis. Estudio documental.

Palabras claves: Competencia comunicativa; aprendizaje autorregulado; práctica reflexiva.

Abstract

The teaching of English in Higher Education in Cuba has gone through different stages or periods. Each one of these stages has been determined by the different scientific-technical advances according to the time, based fundamentally on the development of academic skills in the students. The **objective** of this paper aims at finding and responding to new needs related to the learning of foreign languages in Cuba, with the development of a competence framework for teaching of languages that leads the student to the development of communicative competences in a self-regulated and independent way to become an independent user of the foreign language. In short, this proposal is based on the Common European Framework of Reference, emphasizing content and its reflective practice. For the compilation of this work **scientific methods** of the theoretical and empirical level were used, such as: Historical – logical; Analysis – synthesis; Documentary study.

Key words: Communicative competence; self-regulated learning; reflexive practice.

Introducción

Situación actual de la enseñanza del inglés en las carreras no filológicas de la Educación Superior en Cuba

La enseñanza del inglés en la Educación Superior en Cuba ha transitado por diferentes etapas o periodos. Cada una de estas etapas ha estado determinada por los diferentes avances científico-técnicos en su época, así como por los postulados y leyes de las ciencias tales como la pedagogía, la didáctica, la psicología, la filosofía y la lingüística, entre otras; las cuales, además, han incidido directamente en la didáctica de la enseñanza del inglés en particular. De igual forma, las exigencias del perfil del profesional universitario, de acuerdo con las necesidades del país y su política educacional en cada momento, han determinado los objetivos de la enseñanza de lenguas en la educación superior cubana.

Los cursos de lenguas extranjeras que se impartían en el país antes de 1959 tenían su basamento fundamental en la lingüística estructuralista de las escuelas europeas y norteamericana. De igual forma, la psicología conductista de Skinner, basada en las teorías de los reflejos condicionados de Pávlov, desempeñó un gran papel. Fue una época en la que tuvieron protagonismo muchos especialistas en la enseñanza del inglés, tales como Betty J. Wallace y C. H. Prator, en los Estados Unidos, y Enrique Sorzano Jorrín, en Cuba, por solo citar algunos.

A partir de 1959, como parte de la masificación de la enseñanza en Cuba, se realiza en 1962 la Reforma Universitaria que incluyó, entre una de sus prioridades, el estudio de una lengua extranjera en los planes de estudio de todas las carreras. La metodología utilizada era una mezcla de métodos en función de los objetivos que se perseguían en cada carrera para el dominio de la lengua extranjera incluido el de gramática-traducción, lectura, audio-oral, entre otros. En la década de los 80, se introduce el inglés con fines específicos (EIFE) por la necesidad de desarrollar habilidades en los estudiantes universitarios para obtener información de textos especializados relacionados con su área de estudio publicados originalmente en el idioma extranjero y formar profesionales capaces de enfrentar situaciones desconocidas, basadas en la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades para su ulterior aplicación en la práctica.

A partir del curso escolar 2016-2017 se introduce el Plan de Estudio “E”, con una concepción muy novedosa en relación con el dominio de una lengua extranjera. A pesar de que no se incluye el idioma inglés como asignatura curricular, debido a la importancia que tiene para un profesional universitario el dominio de las lenguas extranjeras, específicamente del inglés, se establece como requisito que el egresado universitario debe demostrar un nivel de comunicación equivalente al A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas extrajeras (MCER), es decir, ser un usuario independiente de la lengua inglesa para poderse graduar de la carrera que cursa. En el caso de los egresados de turismo, se les exige alcanzar el nivel B2 en inglés, y un nivel B1 en una segunda lengua extranjera.

Para lograr el objetivo planteado en el Plan de Estudios “E” se crean Centros de Idiomas en las universidades cubanas, así como centros de auto-acceso con el fin de apoyar al estudiante en su aprendizaje autodirigido y que desarrolle los niveles de comunicación necesarios, correspondiente a un egresado universitario; se enfatiza el desarrollo de competencias, así como el aprendizaje autorregulado por el estudiante, con el profesor como mediador del proceso. También se asume el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) ya que se busca alcanzar los niveles de competencia en el uso del idioma tal y como este lo describe. En esta concepción, los grupos de estudiantes son más pequeños (más o menos 20 estudiantes por aula). De acuerdo con este nuevo concepto, el estudiante puede realizar el estudio del idioma de forma independiente, o buscarse la vía que le sea más factible para cumplir con el objetivo de comunicarse competentemente en esta lengua extranjera, de ahí que el presente trabajo se enfoque en el desarrollo de competencias más que en habilidades.

Después de haber realizado un estudio sobre la situación actual de la enseñanza de inglés en la Educación Superior, los autores de este trabajo tienen como **objetivo** elaborar un marco de referencia para la enseñanza-aprendizaje de lenguas que conlleve al estudiante al desarrollo de competencias comunicativas de forma autodirigida e independiente que lo convierta en usuario independiente de esta lengua extranjera. Para esto se emplearon **métodos científicos** del nivel teórico y empírico, entre los que se encuentran: Histórico-lógico para determinar las etapas y tendencias que caracterizaban los planes de estudios y programas implementados en cada etapa. Análisis y síntesis presente en todo el trabajo, luego de realizar un estudio profundo de la literatura científica acerca de las diferentes concepciones teóricas sobre la enseñanza del inglés en nuestro país, así como en otros países, haciendo énfasis en las competencias comunicativas. Estudio documental para la caracterización metodológica de los planes de estudios de la Disciplina Lengua Extranjera recibida por los estudiantes de las carreras no filológicas en la Universidad de Holguín.

Desarrollo

Fundamentación teórica relacionada con las competencias

Una competencia está todo el tiempo en desarrollo y es, en este sentido, que explicamos ese desarrollo. De este modo, una persona continúa desarrollando una, varias o todas sus competencias durante toda su vida, sin importar edad, conocimientos, habilidades o experiencia. La persona busca llegar a un nivel de dominio de una competencia cada vez que surge un nuevo contexto donde se requiere una acción original. Este concepto sobre una competencia en desarrollo se basa en la imposibilidad de determinar todos los contextos de uso que el desarrollo de una competencia puede exigir. Por otro lado, una persona puede de forma correcta y sabiamente movilizar algunos de los elementos que forman parte de los componentes de esa competencia. En este caso, podemos pensar que esta persona asimila esa competencia hasta cierto nivel. Por consiguiente, con el fin de hacer hincapié en el aspecto dinámico de la apropiación de una competencia, es adecuado hablar de competencia en desarrollo cuando existen avances en el dominio de sus componentes y cuando el grado de complejidad de los componentes solicitados es mayor según el aspecto original de la situación.

El desarrollo de una competencia consiste en movilizar recursos, tales como conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores, sobre los cuales se tiene un mayor o menor dominio. Si se tiene cierto conocimiento sobre los elementos que componen una competencia, se dice que los individuos se encuentran en un nivel próximo a dominarla (la zona de desarrollo próximo de Vygotsky). El uso de una competencia puede definirse como la aplicación de conocimientos construidos y habilidades “adquiridas” para realizar una tarea o producción en un contexto sociocultural determinado, acompañado por un proceso de reflexión continua que propicia la autoevaluación y evaluación y que conlleva al desarrollo de la competencia con una idea de progreso en la apropiación de la misma.

En esencia, las competencias son complejas, siempre en evolución de manera interactiva, global e integrativa. Su desarrollo es estimulado por el cuestionamiento entre lo que se sabe y se debe saber y entre lo que se sabe hacer y se quiere o se necesita saber hacer, además por la necesidad de ser lo que se quiere ser.

Dimensiones de la competencia

Cognitiva, reflexiva.

Las competencias para el aprendizaje de lenguas

Según el MCER, todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario y se pueden considerar como aspectos de la competencia comunicativa en la lengua extranjera. No obstante, hay competencias generales menos relacionadas con la lengua y las competencias lingüísticas propiamente dichas y otras que son fundamentales y que el aprendiente de una lengua extranjera debe desarrollar.

Competencia comunicativa: Si partimos del hecho de que en los nuevos planes de estudio de las universidades cubanas se declara que los egresados de la educación superior deben demostrar un nivel de usuario independiente de una lengua extranjera (inglés) como requisito de graduación, entonces se le debe prestar especial atención al desarrollo de la competencia comunicativa. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), más cercano a los planteamientos etnocomunicativos de Hymes y en la línea del enfoque comunicativo, en un sentido limitado, prefiere operar con una competencia comunicativa general, formada por tres sub-competencias: la lingüística, la pragmática y la sociolingüística. Otros autores, como Canale (1983) o Van Ek (1977), llegan hasta cinco componentes de la competencia comunicativa: las competencias gramatical o lingüística, la sociolingüística, la discursiva, la estratégica sociocultural.

Para Hymes (1972) la competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación. Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social.

Hymes, (1972); Savignon, (1972, 1983, 1997); coinciden en la esencia de los componentes de la competencia comunicativa aportados por Swain & Canale, (1980), quienes los definen *como competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica*, las cuales le permiten a cualquier hablante de la lengua extranjera, comunicarse de forma efectiva y con la corrección necesaria.

Niño, V. (2008), afirma que la competencia comunicativa es saber comunicarse en un campo del conocimiento y un saber aplicarlo; saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y valores (precondiciones, criterios, usos, reglas y normas) para realizar actos comunicativos eficientes en un contexto determinado, según necesidades y propósitos.

Para la conformación de la competencia para el aprendizaje de lenguas extranjeras que aquí se presenta, se siguen los postulados del MCER en relación con la concepción de los componentes de la competencia comunicativa: **competencia lingüística** que implica el conocimiento de los recursos formales de la lengua y la capacidad para utilizarlos.

Competencia pragmática que se refiere al conocimiento que posee el usuario o alumno de los principios según los cuales los mensajes se organizan, se estructuran y se ordenan (competencia discursiva); se utilizan para realizar funciones comunicativas (competencia funcional); y se secuencian según esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa).

Competencia para comunicar de forma oral dialogada y monologada

Explicación de la competencia.

La actividad verbal es un tipo de relación activa entre las personas y el mundo que lo rodea. Se conoce como un sistema que activa, media y orienta el intercambio del ser con la realidad, es un proceso de transmisión y recepción de información condicionada por una situación comunicativa. Aprender a usar una lengua comprende mucho más que el dominio de la gramática, el vocabulario y una pronunciación aceptable. Implica también la adecuación de la lengua a los diferentes contextos que se manifiestan en una situación comunicativa.

Las formas en que se utiliza la lengua se basan en factores determinados por el contexto, el estado anímico y el propósito del hablante. Una vez que se produce el habla, se opera un complejo de alternativas que incluyen la selección de formas lingüísticas, modos de pronunciación de forma tal que se ajuste y adecue el lenguaje al momento y a las convenciones del grupo del que se es partícipe.

La comunicación como proceso constituye una secuencia de acciones dinámicas que trasciende el momento de la situación comunicativa. Antes de iniciarse el intercambio se prepara el mensaje teniendo en cuenta cómo va a ser recibido por el receptor y las posibles reacciones, así como su tratamiento. No obstante, el proceso comunicativo puede desarrollarse de forma espontánea. El resultado del intercambio influye de manera transformadora en nuevas acciones, reflexiones y sentimientos. Estas acciones facilitan la autorreflexión del desempeño en el proceso comunicativo, además de la autocorrección y valoración crítica de la expresión oral.

COMPETENCIA. Comunicar de forma oral dialogada y monologada

Componentes, indicadores y criterios de evaluación

1.1 Expresarse oralmente

- 1.1.1 Asimilar las formas de la lengua para pedir y brindar información en diferentes contextos.
- 1.1.2 Dar información sobre diversos temas.
- 1.1.3 Expresar el vocabulario en correspondencia con el tema en cuestión.
- 1.1.4 Expresar las ideas a través de estructuras gramaticales adecuadas de acuerdo al contexto situacional.
- 1.1.5 Usar de forma adecuada el sistema fónico de la lengua.
- 1.1.6 Emplear elementos relacionantes para dar coherencia al discurso.
- 1.1.7 Determinar el lenguaje a utilizar de acuerdo con la reacción del receptor.
- 1.1.8 Organizar la estructura del discurso.

Criterios de evaluación

Indicadores

- 1.1.1. Asimilar las funciones y formas de la lengua para pedir y brindar información en diferentes contextos.
 - A1 Utilización de expresiones y oraciones para pedir y brindar información personal.
 - A2 Utilización de expresiones y oraciones para pedir y brindar información variada en situaciones cotidianas.
 - B1 Utilización de expresiones y oraciones con fluidez y espontaneidad para pedir y brindar diversa información con claridad y precisión en diferentes situaciones.

Manifestaciones

A1: Habla de temas familiares dentro de su campo de acción, aunque hace pausas. Mantiene una conversación siempre y cuando el interlocutor esté dispuesto a repetir o parafrasear lo que dijo. Ejemplo: Participa en un juego de roles para intercambiar información personal con un compañero de clases.

A2: Habla de temas generales fuera de su área familiar o campo de acción. Mantiene su discurso con uso frecuente de repeticiones, paráfrasis y autocorrección. Ejemplo: discute un tema medioambiental o climático.

B1: Presenta un discurso fluido y espontáneo en temas relacionados con el ámbito profesional. Ejemplo: expone los resultados de su práctica laboral o de un proyecto de curso.

1.1.2 Dar información sobre diversos temas.

A1: Descripción de temas personales y cotidianos.

A2: Descripción y narración de experiencias de temas generales.

B1: Descripción, narración y explicación de experiencias personales, hechos históricos, sociales y globales de forma fluida.

Manifestaciones

A1: Describe experiencias cercanas a su realidad con pocos detalles. Ejemplo: Habla sobre sus hábitos diarios con un compañero.

A2: Describe y narra experiencias en términos generales. Emplea una gama convincente de detalles para acompañar su discurso, con poca fluidez. Ejemplo: narra lo que hizo en sus últimas vacaciones.

B1: Describe, narra y explica con un alto grado de detalles, convincentemente tanto experiencias personales como temas generales y hechos históricos, sociales y globales, con fluidez. Ejemplo: explica los sucesos más relevantes del acontecer nacional e internacional vistos en las noticias recientemente.

1.1.3. Expresar el vocabulario en correspondencia con el tema en cuestión.

A1: Empleo del vocabulario con el que está familiarizado, acorde al tema.

A2: Empleo de un vocabulario diverso, acorde al contexto temático.

B1: Empleo de un vocabulario vasto, complejo y preciso para abordar cada temática en cuestión.

Manifestaciones

A1: Emplea términos simples relacionados con información personal, familiar, rutinas y tiempo libre. Ejemplo: Se enfrenta a una entrevista para la radio universitaria con la temática: acontecer diario de los estudiantes universitarios.

A2: Emplea términos diversos para expresarse acerca de su área de estudio y temas generales como el medioambiente o la educación. Ejemplo: Participa en un panel donde se discuten los resultados de un proyecto investigativo.

B1: Emplea un vocabulario especializado y amplio en diversos temas que pueden o no estar relacionados a su campo de acción como tecnología, política, economía, ciencias humanísticas o exactas... Ejemplo: Participa en una discusión o encuesta donde se debaten las preocupaciones del estudiantado universitario, en representación de su universidad.

1.1.4. Expresar las ideas a través de estructuras gramaticales adecuadas al contexto situacional.

A1: Utilización de estructuras gramaticales para transmitir algunas ideas en un contexto determinado.

A2: Utilización de varias estructuras gramaticales para transmitir y explicar ideas en varios contextos.

B1: Utilización de una combinación de estructuras gramaticales para expresar y argumentar diversas ideas con flexibilidad y precisión, en diferentes contextos y situaciones.

Manifestaciones

A1: Emplea estructuras de aspecto simple para transmitir algunas ideas también simples, relacionadas a su contexto más cercano. Ejemplo: Describe su pasatiempo favorito.

A2: Emplea con efectividad aspectos simples y progresivos para transmitir sus ideas. Emplea el aspecto perfecto y trata de incluir en su discurso algunos elementos condicionales y del discurso indirecto. Ejemplo: Justifica su ausencia a clases de la semana anterior.

B1: Demuestra un dominio amplio de los aspectos gramaticales de la lengua y combina perfectamente los diferentes modos. Incluye con éxito elementos como subordinadas, discurso indirecto, condicionales... Ejemplo: Juzga su desempeño en el último año escolar.

1.1.5. Usar de forma adecuada el sistema fónico de la lengua.

A1: Uso de algunos de los elementos fonológicos de la lengua, aunque de forma poco flexible y causando dificultad para el receptor.

A2: Empleo racional de varios elementos fonológicos de la lengua con claridad.

B1: Dominio y empleo espontáneo y eficaz de los elementos fonológicos de la lengua que son comprendidos por el receptor.

Manifestaciones

A1: Emplea algunos elementos del sistema fonológico de la lengua en cuestión, aunque su dominio es limitado, lo que causa grandes dificultades para el receptor. Ejemplo: Hace la distinción en su discurso de sonidos similares a los de su lengua.

A2: Emplea conscientemente varios elementos fonológicos de la lengua y el receptor puede entenderle de manera general, su dominio del contenido es parcial y su discurso es poco fluido. Ejemplo: Hace la distinción en su discurso de varios sonidos foráneos.

B1: Emplea una amplia gama de elementos fonológicos de la lengua con fluidez y espontaneidad, con poca interferencia de su lengua materna. Ejemplo: Hace la distinción en su discurso de sonidos foráneos opuestos a los de su lengua.

1.1.6. Emplear elementos relacionantes para dar coherencia al discurso.

A1: Empleo de algunos elementos relacionantes para dar coherencia al discurso.

A2: Empleo de varios elementos relacionantes y conectores para organizar las ideas coherentemente en el discurso.

B1: Utilización de una amplia gama de marcadores lexicales específicos para estructurar las ideas de forma coherente y precisa en el discurso.

Manifestaciones

A1: Relaciona sus ideas, pero solo mediante elementos básicos entre ellos: adverbios, preposiciones y conjunciones tales como: *y, pero, además, también...* Ejemplo: Analiza con sus compañeros las actividades de la semana.

A2: Emplea un buen número de elementos relacionantes para organizar sus ideas y dar coherencia a su discurso, pero solo de forma lineal, empleando elementos de coordinación y yuxtaposición. Ejemplo: Discute las ventajas y desventajas del horario de verano.

B1: Utiliza una amplia gama de marcadores lexicales específicos para dar coherencia y cohesión a su discurso con buen sentido de colocación y de acuerdo al contexto. Emplea esos marcadores para subordinar, contraponer, explicar y analizar ideas. Ejemplo: Valora la importancia del estudio del cambio climático y sus efectos.

1.1.7. Determinar el lenguaje a utilizar de acuerdo con las reacciones del receptor. A1: Empleo de un lenguaje adaptado para interactuar con un interlocutor o varios interlocutores.

A2: Empleo de un lenguaje adaptado y complejo para interactuar con un interlocutor o varios interlocutores.

B1: Empleo de estrategias comunicativas y complejas formas del lenguaje para interactuar con un interlocutor o audiencia.

Manifestaciones

A1: Reconoce el lenguaje a emplear de acuerdo a un interlocutor o varios interlocutores, y puede adaptarlo; su dominio del vocabulario solo le permite expresarse de forma generalizada. Logra comunicar su mensaje de forma parcial y con algo de efectividad. Ejemplo: Comparte con sus amigos sobre una excursión.

A2: Emplea un lenguaje complejo y lo adapta de acuerdo al receptor con suficiente eficacia. Logra comunicar su mensaje de forma general, aunque cometa algunos errores en el proceso de selección de los términos debido a un sentido de colocación poco desarrollado. Ejemplo: Explica como conducirse en una boda.

B1: Emplea diversas estrategias comunicativas y complejas formas para emitir un mensaje claro y preciso, con buen sentido de colocación y de acuerdo a su interlocutor o audiencia, a pesar de que pueda, ocasionalmente, cometer algunos pequeños errores que no dificultan en modo alguno la comunicación. Ejemplo: Explica como conducirse en una conferencia nacional.

1.1.8. Organizar la estructura del discurso.

A1: Utilización de un discurso sencillo, parcialmente organizado.

A2: Utilización de un discurso variado, estructurado y cohesionado, donde se evidencie el conocimiento de algunas estrategias organizativas.

B1: Utilización de un discurso coherente y fluido, donde se evidencia un dominio de las estrategias organizativas y estructurales del mismo.

Manifestaciones

A1: Produce un discurso sencillo, parcialmente organizado con términos básicos y algunos elementos cohesivos; su progresión en general es algo limitada. Ejemplo: Monologa sobre sus recuerdos de adolescencia.

A2: Planifica y ofrece un discurso variado, estructurado, donde se evidencia el uso de algunas estrategias organizativas donde la progresión en general es buena, y llega a cubrir algunos de los aspectos del tema en cuestión. Ejemplo: Presenta una panorámica sobre su vida de estudiante.

B1: Planifica, organiza y brinda a su interlocutor un discurso fluido, con evidente empleo de diversas estrategias y técnicas organizativas y estructurales, cubriendo diversas facetas del tema en cuestión y abordando algunos parámetros ampliamente. Comete algunos errores, pero éstos no impiden la comunicación ni oscurecen la progresión. Se autocorrige cuando toma consciencia de errores. Ejemplo: Presenta un informe detallado de su proyecto de vida, dando razones convincentes de sus elecciones.

Se elaboraron las posibles manifestaciones para ayudar en la evaluación y la autoevaluación para la cual se propone una integración de las competencias donde el estudiante no se limita a decir sí o no, la persona piensa poder decir, escribir, escuchar o leer la acción propuesta.

Nuestro trabajo propone matices para la autoevaluación, 4 niveles en A1 y 6 niveles en A2.

En **A1** los niveles son:

1 Nulo: necesita una revisión completa de las competencias. Necesita reconocer el gran trabajo a hacer para recomenzar y tener un éxito.

2 Insatisfacción: Necesita trabajo para un éxito, pero posible. No responde a las exigencias. Necesita recomenzar el trabajo a hacer para un éxito final.

3 Bien: Satisfacción. Responde a las exigencias.

4 Muy Bien: Hace más que las exigencias.

En **A2** los niveles son:

1 Nulo: Necesita una revisión completa de las exigencias de las competencias.

2 Insatisfacción: No reconoce a las exigencias. Necesita reconocer el gran trabajo que debe hacer para obtener éxitos.

3 Regular: Necesita trabajo para un éxito, pero posible.

4 Bien: Satisfacción: Responde a las exigencias.

5 **Muy Bien:** Hace más que las exigencias.

6 **Excelente:** Hace más que las exigencias de una manera excepcional.

Propuesta para la autoevaluación

Temas a autoevaluar	Niveles					
	1	2	3	4	5	6
A. I can talk about other people's routines and free time activities						
1. I can understand when people talk about their daily habits and routines						
2. I can understand short texts explaining people's routines and free time activities						
3. I can describe other people's routines and hobbies						
4. I can write a short description of someone else's routine						
B. I can say what I like and don't like						
1. I can understand when people discuss on their preferences						
2. I can understand short texts referring to people's likes and dislikes						
3. I can interact on short exchanges discussing on my own preferences						
4. I can write short texts describing my preferences						
C. I can ask and answer questions about people I don't know						
1. I can understand texts with information about other people						
2. I can ask questions about others						
3. I can answer questions about others						
D. I can say and understand words for food and drink						
1. I can understand short texts about food and drink						
2. I can talk about my favorite food and drink, restaurants...						
3. I can interact with others discussing our food habits						
E. I can order something to eat or drink at a restaurant						
1. I can understand a menu chart						
2. I can understand short exchanges referring to eating out						
3. I can order food and drinks in a polite way						
4. I can explain briefly what I want and how I want it						
F. I can offer things to people						
1. I can understand other people's needs and requests						
2. I can offer things to people in a polite way						

G. I can ask people for things						
1. I can understand when people offer me something						
2. I can ask for things in a restaurant or shop						
3. I can explain what I want						

Conclusiones

El marco de competencias aquí presentado, como resultado del trabajo del colectivo de profesores del Centro de Idiomas de la Universidad de Holguín bajo la dirección de la Dr. C. Louise Lafortune de la Universidad "Tres Ríos" de Quebec, supone cambios en las prácticas de la didáctica para las lenguas extranjeras de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias. Para la propuesta del marco de competencias para el aprendizaje de lenguas se tienen en cuenta los principios siguientes:

- el hecho de que un marco de competencia es un proceso en constante evolución,
- la necesidad de preparar los cursos con la intención de desarrollar competencias,
- la importancia de preparar estrategias para integrarlas en el proceso de enseñanza, y
- la concepción de un proceso de evaluación en concordancia con el marco y la enseñanza.

Por tanto, con la aplicación del MCER y sus requerimientos, se logra el desarrollo de las competencias más eficiente en los estudiantes en el uso de una lengua extranjera.

Bibliografía

- Canale, M & Swain, M. (1980), 'Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing'. *Applied Linguistics* v. 1 (1)-47.
- Hymes, D.H. (1972): "On communicative competence". *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293.
- Lafortune, L. et L. St-Pierre (1996). *L'affectivité et la métacognition dans la classe*, Montréal, Éditions Logiques.
- Lafortune, L. con la colaboración de C. Lepage, F. Persechino (2008a). *Compétences professionnelles à l'accompagnement. Un référentiel*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Niño, Víctor (2008): *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá. Ecoe Ediciones.
- Páez Pérez, V. (2012) *Breve descripción histórica sobre la enseñanza de lenguas extranjeras*. Revista Electrónica Zoilo Marinello Vidaurreta. Tomo 39, Folio 17. Créditos 2. RNPS 1824 ISSN 1029-3027 <http://www.ltu.sld.cu/revista/index.php>.
- (2012) La formación por competencias del profesor de lenguas extranjeras. Publicado en *Memorias: VIII Conferencia Internacional sobre Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura*, WEFLA 2012. Universidad de Holguín. Cuba. Abril, 2012. ISBN 978-959-16-1537-4
- (2005). *Modelo pedagógico flexible de autodesarrollo por competencias para profesores de lenguas extranjeras*. Tesis presentada en opción al Grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

- Roméu, Angelina (2005): El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural. La Habana, Colección Pedagogía 2005. Editorial Pueblo y educación.
- Savignon, S.J. 1997. *Communicative Competence: Theory and Practice*, 2nd Ed. N.Y; McGraw Hill. USA