



*La enseñanza de la asignatura inglés desde una concepción problemática
sustentada en el enfoque comunicativo*

*The teaching of the English subject from a problem based on the communicative
approach*

*O ensino da disciplina de inglês a partir de um problema baseado na abordagem
comunicativa*

Marlon Arturo Cedeño-Álava ^I
marloncedenoal@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9642-8022>

Daniela Lorena Loor-Lara ^{II}
lornacrazy@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5739-5996>

Roberth Israel Ponce-Martínez ^{III}
roispoma@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1654-7372>

Mónica Lissette Loor-Domo ^{IV}
monica.loor.domo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8312-8928>

Correspondencia: marloncedenoal@gmail.com

Ciencias de la educación
Artículo de revisión

***Recibido:** 05 de diciembre de 2019 ***Aceptado:** 14 de enero de 2020 * **Publicado:** 03 de febrero de 2020

- ^{I.} Diploma Superior en Gestión de Finanzas, Magíster en Enseñanza del Idioma Inglés, Master of Economics, Ingeniero en Gestión Empresarial Internacional, Docente del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.
- ^{II.} Máster Universitario en E-Learning y Redes Sociales, Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Inglés, Docente del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.
- ^{III.} Magíster en Pedagogía para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Inglés, Docente del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.
- ^{IV.} Magíster en Enseñanza de Inglés como Idioma Extranjero, Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Inglés, Profesora de Segunda Enseñanza Especialización Inglés, Docente del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.

Resumen

Este artículo presenta la visión sobre la enseñanza de la asignatura Inglés desde una concepción problémica, sustentada en el enfoque comunicativo según autores como los que siguen a continuación: Labarrere y Valdivia, (1988), Crookes y Chaudron, (1991); Guanche, (2002); Álvarez de Zayas, (1996); Leontiev (1981), entre otros. Se asume el enfoque comunicativo desde el enfoque natural de Krashen (1982), asumiendo la competencia comunicativa según Hymes (1972), el enfoque comunicativo aplicado a la enseñanza de las lenguas, surgido fundamentalmente, a partir del desarrollo de la lingüística y sus ramas, tiene a su vez un fundamento psicológico basado en las ideas del Enfoque Histórico Cultural de Vygostky. De la revisión bibliográfica se obtuvo que, según Richards, (1997) la lingüística del texto aborda la comprensión del lenguaje desde tres perspectivas: La semántica (significado): relación signo – pensamiento – realidad, la sintaxis (organización): relación signo – signo y la pragmática (uso): la relación hombre – signo y signo – hombre, lo que incluye el contexto. Entre las conclusiones destaca que el proceso de comunicación, y por ende el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua, presenta contradicciones que devienen en situaciones problémicas para el estudiante, y que con la ayuda del profesor se convierten en problemas docentes que el estudiante debe resolver. En la metodología para la asignatura inglés desde una concepción problémica del enfoque comunicativo se integra un componente teórico y un componente instrumental, los cuales articulan en forma de sistema.

Palabras clave: Enseñanza; inglés; concepción problémica; competencia comunicativa.

Abstract

This article presents the vision on the teaching of the English subject from a problematic conception, based on the communicative approach according to authors such as those that follow: Labarrere and Valdivia, (1988), Crookes and Chaudron, (1991); Guanche, (2002); Álvarez de Zayas, (1996); Leontiev (1981), among others. The communicative approach is assumed from the natural approach of Krashen (1982), assuming the communicative competence according to Hymes (1972), the communicative approach applied to the teaching of languages, arising essentially, from the development of linguistics and its branches, It also has a psychological foundation based on the ideas of the Vygostky Cultural Historical Approach. From the literature review it was obtained that according to Richards, (1997) the linguistics of the text addresses the

understanding of language from three perspectives: Semantics (meaning): sign-thinking-reality relationship, syntax (organization): sign-sign relationship and Pragmatics (use): the relationship man - sign and sign - man, which includes the context. Among the conclusions it is worth highlighting that the communication process, and therefore the teaching-learning process of a language, presents contradictions that become problematic situations for the student, and that with the help of the teacher they become teaching problems that the student must solve. In the methodology for the English subject from a problematic conception of the communicative approach, a theoretical component and an instrumental component are integrated, which articulate in the form of a system.

Keywords: Teaching; English; problem conception; communicative competence.

Resumo

Este artigo apresenta a visão sobre o ensino da língua inglesa a partir de uma concepção problemática, baseada na abordagem comunicativa de autores como os seguintes: Labarrere e Valdivia, (1988), Crookes e Chaudron, (1991); Guanche, (2002); Álvarez de Zayas, (1996); Leontiev (1981), entre outros. A abordagem comunicativa é assumida a partir da abordagem natural de Krashen (1982), assumindo a competência comunicativa segundo Hymes (1972), a abordagem comunicativa aplicada ao ensino de línguas, decorrente essencialmente do desenvolvimento da linguística e seus ramos, Ele também tem uma base psicológica baseada nas idéias da Abordagem Histórica Cultural Vygostky. A partir da revisão da literatura, obteve-se que, de acordo com Richards, (1997), a linguística do texto aborda o entendimento da linguagem sob três perspectivas: Semântica (significado): relação signo-pensamento-realidade, sintaxe (organização): relação signo-sinal e Pragmática (uso): a relação homem - signo e signo - homem, que inclui o contexto. Entre as conclusões, vale destacar que o processo de comunicação e, portanto, o processo de ensino-aprendizagem de uma língua, apresenta contradições que se tornam situações problemáticas para o aluno e que, com a ajuda do professor, tornam-se problemas de ensino que o aluno deve resolver. Na metodologia para o sujeito inglês, a partir de uma concepção problemática da abordagem comunicativa, são integrados um componente teórico e um componente instrumental, articulados na forma de um sistema.

Palavras-chave: Ensino; Inglês concepção de problemas; competência comunicativa.

Introducción

En investigaciones precedentes hemos observado que la asignatura inglés, como parte de este proceso de formación en alguna de nuestras instituciones educativas ha sufrido cambios importantes en los últimos años. A pesar de los esfuerzos realizados por las instituciones y los propios profesores en tratar de simplificar los contenidos y hacerlos más asequibles a los estudiantes éstos todavía resultaban de mucha complejidad para los estudiantes. El ritmo de introducción de los contenidos, en correspondencia con el programa del curso originalmente diseñado, no facilitaba la asimilación de estos por la mayor parte de los estudiantes.

La enseñanza de lenguas extranjeras ha recorrido un largo camino en su desarrollo histórico. Durante varios siglos, sin embargo, los basamentos teóricos que se formularon resultaron insuficientes para poder sustentar una metodología. Lo más destacado de este período anterior al siglo XIX fueron las ideas de Comenius acerca de la enseñanza de las lenguas. En el siglo XVII el padre de la didáctica hablaba de técnicas para este tipo de enseñanza como el uso de la imitación en lugar de la explicación de reglas, la combinación de la práctica de la lectura con la expresión oral, y la necesidad de hacer la enseñanza más significativa a partir del uso de láminas. Ya en el siglo XIX comienzan a identificarse rasgos que permiten hablar de métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras, con la aparición en Europa del método nombrado Gramática – Traducción. Estructurado fundamentalmente a partir de la obra del alemán Karl Ploetz, este método se fundamentaba en el conocimiento de reglas gramaticales como base para la traducción de una lengua a otra, así como en la instrucción en la lengua materna del estudiante. Debido a la ineficacia del método Gramática – Traducción para lograr que el estudiante pudiera utilizar la lengua que aprendía, se hace necesaria la aparición de un nuevo método que reaccionara ante este inconveniente. A comienzos del siglo XX surge el Método Directo, basado en el presupuesto de que el aprendizaje de una lengua extranjera ocurre de igual manera que el de la lengua materna. El Método Directo se caracteriza por no permitir el uso de la lengua materna del estudiante. Las lecciones se estructuran a partir de diálogos y anécdotas, mientras que la gramática y los elementos culturales se aprenden de manera inductiva. El Método Directo tuvo mejores resultados en aquellas escuelas privadas europeas que empleaban a profesores nativos de la lengua extranjera, no así en otros contextos educacionales en la propia Europa y el resto del mundo.

Desarrollo

Materiales y métodos

El enfoque comunicativo en la didáctica de las lenguas

El término enfoque comunicativo se maneja muy frecuentemente por parte de los profesionales de la enseñanza de lenguas, pero no siempre se hace con total conocimiento de sus fundamentos psicopedagógicos y lingüísticos. En este epígrafe se abordan sus antecedentes, fundamentos científicos y principios. Ya en el siglo XIX comienzan a identificarse rasgos que permiten hablar de métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras, con la aparición en Europa del método nombrado Gramática – Traducción. Estructurado fundamentalmente a partir de la obra del alemán Ploetz, este método se fundamentaba en el conocimiento de reglas gramaticales, como base para la traducción de una lengua a otra, así como en la instrucción en la lengua materna del estudiante.

Impulsado por el inicio de la Segunda Guerra Mundial y la necesidad de los norteamericanos de poder comunicarse oralmente en las lenguas tanto de los aliados como de los enemigos, surge en los comienzos de la década de 1940 el Método Audio Lingual, caracterizado por la presentación dialogada del material lingüístico, la memorización de frases hechas, la introducción graduada de las estructuras gramaticales con poca explicación de los patrones, el uso excesivo de la repetición, y la utilización de cintas magnetofónicas, laboratorios de idioma y medios visuales. Este método prestaba gran atención a la pronunciación, y no se permitía tampoco el uso de la lengua materna en la clase. Por otra parte, se daba mayor atención a los elementos formales que a la calidad del contenido del mensaje transmitido, haciéndose evidente su carácter conductista.

Con la aparición de las teorías de Chomsky sobre la “estructura profunda” del lenguaje, y la comprensión de la naturaleza afectiva e interpersonal del aprendizaje por parte de los psicólogos, surgen algunos métodos innovadores para la enseñanza de las lenguas, entre ellos la llamada “Enseñanza centrada en el alumno” (basada en las ideas de Rogers sobre la educación), la Sugestopedia (derivada de la idea del psicólogo búlgaro Lozanov de que la mente humana puede procesar grandes cantidades de información si se propician las condiciones ideales para el aprendizaje), y la Forma Silente (Silent Way) de Gattegno, caracterizada por un enfoque en el que se facilita el aprendizaje a través del uso de objetos.

Otros dos métodos importantes surgidos en los años 70 y 80 fueron la Respuesta Física Total, basado en la idea de la asociación de la memoria con la actividad motora, y el Enfoque Natural de

Krashen (1982), fundamentado en una serie de hipótesis promulgadas por este autor. El elemento más controversial de este último método era la defensa del presupuesto del retraso de la producción oral, así como la idea de Krashen de que no es necesario “enseñar” los elementos formales de la lengua. Debe destacarse, no obstante, que las hipótesis de Krashen han realizado importantes aportes teóricos a la enseñanza de lenguas extranjeras.

De forma paralela a estos métodos occidentales, la didáctica soviética desarrolló su propio método de enseñanza de lenguas extranjeras: el práctico consciente, nombrado así en 1959 por el psicólogo ruso Belyaev. Este método se basa en un enfoque consciente en el aprendizaje de la lengua y en la asimilación de ésta por medio de la actividad práctica de los estudiantes. Sus principios fundamentales señalan al lenguaje oral como medio principal para la enseñanza de la lengua (los estudiantes asimilan el material oralmente antes de leerlo y escribirlo), uso de medios visuales, auditivos y audiovisuales, y el énfasis en una secuencia de pasos metodológicos para formar habilidades lingüísticas.

Con sus fortalezas y debilidades, los métodos fundamentados en los aportes de otras ciencias como la psicología, la psicolingüística, y la sociolingüística, contribuyeron en cierta medida a dar forma a lo que se comenzó a llamar Programa Nocional-Funcional, como resultado del trabajo del Consejo de Europa en la segunda mitad de la década del 70. El Programa Nocional-Funcional no era un método ni un enfoque. Se trataba fundamentalmente de un micro-currículo de selección y dosificación de contenidos para un fin determinado. Las “nociones”, según Van Ek y Alexander (1975), son generales y específicas. Las generales son conceptos abstractos como la existencia, el espacio, el tiempo, etc. Las específicas se refieren a lo que se denominan contextos o situaciones, por ejemplo, salud y bienestar, educación, servicios, tiempo libre, etc.

La parte funcional se corresponde con las funciones de la lengua. Los contenidos se organizan alrededor de funciones tales como identificar, informar, aceptar, pedir permiso, pedir disculpas, etc. Este Programa Nocional Funcional (PNF) sirvió de base para el desarrollo de libros de texto y materiales comunicativos en los cursos de lengua inglesa. Es importante aclarar que el PNF no desarrollaba por sí solo competencia comunicativa en los estudiantes. En primer lugar porque no se trataba de un método, si se define al método en términos de “cómo se desarrolla el proceso para alcanzar el objetivo, es decir el camino, la vía que se debe escoger para lograr el objetivo del modo más eficiente” o “(...) el orden, la consecutividad de las actividades que ejecuta el estudiante para aprender y el profesor para enseñar.” (Alvarez de Zayas, 1996). El PNF, en

cambio, limitaba su alcance a definir un objeto de aprendizaje organizado de manera diferente, de manera revolucionaria con respecto a los métodos de enseñanza precedentes.

El PNF fue el precursor directo de la enseñanza comunicativa de las lenguas, pues a partir de sus principios de organización de los contenidos, y de lo mejor de los métodos y enfoques metodológicos precedentes, se sintetizó lo que se conoce como el Acercamiento al enfoque comunicativo. Asimismo, se asume que el objetivo de la enseñanza de la lengua es desarrollar lo que Hymes (1972) llamó “competencia comunicativa”. Este término se utilizó con el propósito de contrastar una visión comunicativa del idioma con la teoría de competencia de Chomsky. Para Chomsky, el objetivo de la teoría lingüística era caracterizar las habilidades abstractas que posee el hablante para poder producir oraciones gramaticalmente correctas en una lengua. Hymes consideraba que esta concepción de teoría lingüística era estéril, y que la teoría lingüística necesitaba convertirse en parte de una teoría más general que incorporara la comunicación y la cultura.

Dentro del enfoque comunicativo, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje reflejan las necesidades del estudiante, e incluyen tanto habilidades funcionales (uso social de la lengua) como competencia lingüística. Los presupuestos del enfoque comunicativo guardan estrecha relación con las ideas de Vygotsky (1984), quien plantea que el aprendizaje de una lengua presupone su empleo social, por eso es inseparable de la comprensión de las otras personas, del entorno y de la experiencia social e individual.

Investigaciones realizadas en los últimos diez años por especialistas latinoamericanos como Roméu, Bonet, Junco, Enríquez, R Acosta, y otros, han concluido que el enfoque comunicativo aplicado a la enseñanza de las lenguas, surgido fundamentalmente, a partir del desarrollo de la lingüística y sus ramas, tiene a su vez un fundamento psicológico basado en las ideas del Enfoque Histórico Cultural de Vygotsky en general, y en la teoría de la actividad verbal de Leontiev, con su fundamento filosófico-metodológico en el materialismo dialéctico e histórico. Vygotsky plantea que “al organizar el aprendizaje de una lengua debe considerarse que ésta ante todo es (...)” “(...) medio de relación y comunicación” (Vygotsky, L. S., 1984:223).

Desde el punto de vista lingüístico, el enfoque comunicativo se sustenta en la lingüística del texto, una rama de la lingüística que estudia los textos hablados y los escritos. Se ocupa, por ejemplo, de la forma en que las partes de un texto se organizan y se relacionan entre sí para

integrarse en un todo significativo (Richards, 1997). La lingüística del texto aborda la comprensión del lenguaje desde tres perspectivas:

- La semántica (significado): relación signo – pensamiento – realidad.
- La sintaxis (organización): relación signo – signo.
- La pragmática (uso): la relación hombre – signo y signo – hombre, lo que incluye el contexto.

El enfoque comunicativo se fundamenta, además, en la pragmalingüística (relación entre el lenguaje y el contexto), con la psicolingüística y la sociolingüística como dos pilares fundamentales. La psicolingüística estudia la relación lenguaje-pensamiento, y, a través de ella, la relación lenguaje-reflejo de la realidad. La sociolingüística, por su parte, estudia la relación lenguaje-sociedad/cultura. Es precisamente desde esta perspectiva pragma-lingüística que el enfoque comunicativo reconoce como su objetivo el logro de la competencia comunicativa.

A este respecto, se asume la concepción propuesta por Savignon (1983), quien define la competencia comunicativa como la:

Eficiencia funcional en el uso del lenguaje; la expresión, interpretación y negociación de significado que involucra la interacción de dos o más personas que pertenecen a la misma o a diferentes comunidades lingüísticas, o entre una persona y un texto oral o escrito. (p. 39).

Esta definición contrasta por su riqueza en ese momento con las definiciones tradicionales de competencia gramatical como conocimiento de las estructuras gramaticales de la lengua a nivel oracional. Se destaca en ella la referencia a la comunicación sujeto-texto oral o escrito, que contrasta con posiciones reduccionistas del propio enfoque que limitan su aplicación a las habilidades de expresión oral y escrita.

A la luz de estas consideraciones, resulta importante valorar también el concepto de competencia comunicativa que se formula por la didáctica soviética, según Zimniaya (1989): como

(...) el conjunto de reglas sociales, de la cultura nacional, las valoraciones y valores que determinan tanto la forma, como el contenido admisible en el lenguaje de la lengua que se estudia. Constituye la capacidad real individual de organizar la actividad verbal de forma adecuada a las diferentes situaciones de la comunicación (según los objetivos, las relaciones de roles, la forma, el contenido, etc.,) en sus actividades receptoras y productivas, en correspondencia con cada situación concreta. (P. 28).

Desde este referente, al considerar la competencia como desempeño real, Llivina declara que la competencia no puede reducirse a una capacidad o potencialidad. Se trata de saber actuar en determinadas situaciones y movilizar los recursos necesarios para lograr un objetivo. Se concuerda en esta tesis con Moreno, (2002) y Llivina, (2004) en cuanto a considerar la competencia como la manifestación del desarrollo de habilidades. Por su parte, Moreno plantea que cuando una habilidad evoluciona alcanzando diversos grados en su tendencia hacia lo óptimo, puede hablarse de que la evidencia de su desarrollo es el logro de niveles de competencia cada vez mayores.

Para su mejor estudio y comprensión, la competencia comunicativa se ha detallado en cinco componentes fundamentales que interactúan dialécticamente:

- La competencia lingüística
- La competencia sociolingüística
- La competencia del discurso
- La competencia estratégica
- La competencia sociocultural

Estos cinco componentes se encuentran sistémicamente interrelacionados. Los métodos anteriores al enfoque comunicativo se concentraban fundamentalmente en el primero de ellos, y no prestaban mucha atención a los demás, de ahí que no se favoreciera el logro de una competencia comunicativa como tal. El enfoque comunicativo, por su parte, articula estas cinco componentes de manera orgánica. A continuación, se explica cada uno de ellos:

La competencia lingüística: se refiere a la competencia para expresarse y comprender con corrección en los tres niveles de la lengua: la morfo-sintaxis, la pronunciación y el léxico. Este componente se expresa fundamentalmente a nivel oracional. Dentro del enfoque comunicativo la concepción de esta competencia contempla de manera muy interrelacionada la forma, el significado y el uso de cada estructura o elemento lingüístico.

La competencia sociolingüística. Componente que coloca a la lengua en el contexto social concreto en que se desarrolla el proceso de comunicación. Ser competente desde el punto de vista sociolingüístico implica construir e interpretar mensajes adecuadamente en correspondencia con una situación comunicativa específica. La selección de una estructura lingüística depende de

factores sociales, tales como el nivel de formalidad o cercanía con que se desee tratar al interlocutor o lector. Este condicionamiento social en el uso del lenguaje se produce en cualquier lengua, incluso en nociones tan sencillas como las formas de saludo.

La competencia del discurso. La competencia para percibir y lograr coherencia en las ideas en patrones significativos de comunicación. Esta competencia está muy relacionada con la estructuración lógica del discurso, tanto en los códigos orales como los escritos. Implica el uso apropiado de elementos de enlace, y de referencias dentro del texto y fuera de él.

La competencia estratégica: La competencia para utilizar estrategias verbales y no verbales para resolver problemas que pueden surgir en la comunicación. Se trata de reformular un mensaje cuando no se es comprendido, expresar la misma idea de varias formas, y obtener de otras personas información que no se ha entendido total o parcialmente. Otra dimensión más amplia de esta competencia implica seleccionar las estructuras lingüísticas más efectivas para lograr un propósito comunicativo determinado considerando factores sociales, culturales y discursivos. En el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, el estudiante debe desarrollar además estrategias de aprendizaje, que pueden en algunos casos diferenciarse de aquellas que utiliza para apropiarse de los contenidos de otras asignaturas.

La competencia sociocultural: Competencia para actuar con familiaridad en el contexto sociocultural en el cual se utiliza la lengua, y para seleccionar los comportamientos apropiados desde el punto de vista cultural, no necesariamente lingüístico. Incluye, entre otros, elementos la relación espacial y de contacto entre las personas en una conversación, la gesticulación, así como las formas en que se actúa en situaciones sociales similares en una cultura y la otra. Este componente es uno de los más difíciles de desarrollar cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla alejado de la realidad cultural de la lengua que se estudia, y más aún cuando los profesores tampoco están muy familiarizados con ella.

Principios específicos del enfoque comunicativo

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se rige por las leyes generales de la didáctica que expresan las regularidades objetivas que se establecen entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la sociedad, es decir, entre el objetivo y la necesidad social. En este proceso están presentes también las leyes que establecen la relación interna entre sus componentes. Las leyes dan origen a un sistema de principios generales que definen las formas

de la aplicación de las mismas en la enseñanza. La revisión bibliográfica en este sentido incluyó a autores de gran importancia para la enseñanza de lenguas extranjeras como la autora soviética Rogova (1983) y la especialista cubana más relevante en este período, Antich (1975, 1987).

Rogova define los principios como guías para la acción; en este caso como guías para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta autora asume los principios fundamentales de la didáctica general como punto de partida para la enseñanza de una lengua extranjera y detalla las especificidades de cada uno en el contexto del proceso de enseñanza – aprendizaje de lenguas extranjeras.

Análisis y discusión de los resultados

Como resultado de la búsqueda bibliográfica se puede precisar un sistema de principios que se aplican particularmente en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje comunicativo de lenguas extranjeras. Ellos son:

Principio de la comunicación como objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principio de la organización de los contenidos comunicativos en términos de funciones, nociones y estructuras lingüísticas.

Principio del papel determinante de la necesidad de comunicación en una situación social concreta.

Principio de la comunicación como objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acerca del principio de la comunicación como objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje

Aunque ya había sido esbozado en el marco de métodos anteriores, entre ellos el audio-lingual, este principio constituye la esencia misma del enfoque comunicativo. El lenguaje es un medio de comunicación y no un conjunto de reglas gramaticales o una lista de vocablos. Se aprende una lengua extranjera para comunicarse en ella. Esta es la necesidad social. De aquí se deriva que el objetivo, como variable dependiente en esta relación con la sociedad, se ponga en función de resolver este problema. Tal como lo reseña Antich (1987):

En la enseñanza de lenguas extranjeras la comunicación activa tiene que ser a la vez objetivo y vehículo de enseñanza. Es por ello que la relación de la enseñanza y el aprendizaje con la

comunicación oral y escrita influye en la determinación de los objetivos instructivos, los contenidos, los procedimientos, los medios de enseñanza y las formas de evaluación (P. 60).

En función de lo antes expuesto, se incluye el principio de la organización de los contenidos comunicativos en términos de funciones, nociones y estructuras lingüísticas. Los contenidos se organizan y estructuran a partir de funciones o propósitos comunicativos, también llamados actos del habla. Estas funciones se relacionan con determinadas nociones, temas o conceptos, y a su vez con las estructuras lingüísticas apropiadas para cumplir dichos propósitos de comunicación en el marco de las nociones seleccionadas. Ur (1996) define las nociones como conceptos que la lengua puede expresar, y las clasifica en generales (el tiempo, el color, el lugar – es decir, áreas semánticas) y específicas (elementos específicos de vocabulario). Ur define las funciones como lo que se puede hacer con la lengua: identificar, explicar, negar, prometer, etc. Las estructuras lingüísticas por sí solas constituyeron el hilo conductor en la organización de los contenidos en métodos anteriores. Este autor considera que no es posible aprender una lengua extranjera sin conocer y saber usar su sistema lingüístico. De lo que se trata es de enfocar lo lingüístico comunicativamente. Esta consideración se sustenta en los criterios de especialistas tan reconocidos como Rivers (1987) y Leech (1983).

Principio del papel determinante de la necesidad de comunicación en una situación social concreta

Leontiev (1981) explica que “el segundo idioma se asimila de arriba hacia abajo”. Es decir, el proceso parte de lo global, de las situaciones comunicativas, en las cuales los estudiantes necesitan utilizar el idioma, y continúa en el plano de la retórica (la forma en que se organiza el idioma en estas situaciones, la estructura del discurso), para luego llegar al componente gramatical (las formas lingüísticas que se utilizan más frecuentemente en estas situaciones). Este principio se relaciona directamente con el enfoque analítico, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje se organiza a partir de los propósitos para los cuales se aprende el idioma, y los tipos de actuación lingüística que se requieren para cumplir estos propósitos.

La fundamentación pedagógica del enfoque comunicativo se expresa, además, en la unidad de la instrucción y la educación, como ley más importante de la didáctica. Los principios didácticos forman un sistema que interactúa y se complementa sobre la base de las relaciones complejas entre las leyes que operan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos tres principios propios

del enfoque comunicativo complementan la aplicación del sistema de principios didácticos generales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en general, y del inglés de manera particular.

El papel del profesor es ahora el de guiar al estudiante en el proceso de aprendizaje. Según Breen y Candlin (1980) el profesor cumple tres funciones en la clase comunicativa. La primera es actuar como facilitador del proceso comunicativo, la segunda es actuar como participante, y la tercera la de observar y aprender. A la luz de la comprensión del Enfoque Histórico Cultural, el profesor es un mediador sociocultural que posee la experiencia y saberes acumulados en una etapa histórica y medio social dados.

Principio de la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos

“Este principio exige dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje de manera que en la mente de los estudiantes perduren los conocimientos. El profesor no puede relegar a un segundo plano la consolidación y ocuparse sólo de proporcionar nuevo conocimiento. Hay que sistematizar, repetir, ejercitar, revisar” (Labarrere, 1988: 66 -67). El cumplimiento de este principio parte de la propia dosificación del material docente, de manera que no se sobrecargue al estudiante con nuevos contenidos que a la larga serán olvidados. El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua se produce de manera concéntrica, de modo que los contenidos son retomados en diferentes momentos del programa, integrándose generalmente con nuevos elementos. Las actividades comunicativas que diseñan los profesores para los estudiantes son un excelente medio para consolidar contenidos, toda vez que integran funciones comunicativas y estructuras lingüísticas estudiadas en diferentes momentos del programa.

En resumen, el enfoque comunicativo constituye la piedra angular desde el punto de vista metodológico para la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad. Se fundamenta desde el punto de vista psicológico, pedagógico y lingüístico en las ideas más avanzadas en estos campos de las ciencias sociales, y articula perfectamente con los principios generales de la didáctica.

La enseñanza problémica en el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera

La enseñanza problémica ha recibido gran atención dentro de las ciencias pedagógicas en los últimos cuarenta años, y se ha considerado como una vía muy efectiva para estimular la actividad

de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar en ellos un pensamiento creador. Son muchos los estudios realizados de su aplicación en el proceso pedagógico en varias ramas del saber, inicialmente en el campo de las ciencias exactas y naturales, y posteriormente también en las ciencias sociales. Majmutov (1983) considera inicialmente a la enseñanza problémica como un tipo especial de enseñanza, cuya esencia consiste en que la asimilación de los conocimientos puede darse no sólo mediante el recuerdo del material docente (reglas, leyes, teorías) sino mediante su elaboración lógica por los propios estudiantes, o sea, en el proceso de actividad independiente.

La educación ecuatoriana no ha estado ajena a la utilización de la enseñanza problémica. En nuestro país se han desarrollado importantes investigaciones sobre la enseñanza problémica desde el punto de vista didáctico general, y con respecto a su aplicación en las metodologías particulares de cada ciencia. Como resultado de estos trabajos se han obtenido resultados que confirman los fundamentos teóricos de la misma y sus amplias posibilidades de aplicación.

La historia del pensamiento pedagógico latinoamericano recoge ideas de avanzada con relación a un enfoque problémico a la enseñanza: “Enseñar a trabajar es la tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos y después, y, sobre todo, con la inteligencia. Las formulas ahorran trabajo, por eso el buen educador no las da, sino después que ha mostrado las vías para alcanzarlas.” (Varona, 1948). Las escuelas deben ser “casas de razón donde con guía juiciosa se habituase al niño a desenvolver su propio pensamiento, y se le pusiera delante, en relación ordenada, los objetos e ideas para que deduzca por sí las lecciones directas y armónicas que le dejen enriquecido con sus datos, a la vez que fortificado con el ejercicio y gusto de haberlos descubierto” (Martí, 1961: 43).

Este autor se adhiere a la definición de enseñanza problémica de Guanche, (2002:36) quien la define como: “Una concepción del proceso docente educativo en la cual los estudiantes se enfrentan a los aspectos opuestos del objeto de estudio, revelados por el maestro, y los asimilan como problemas docentes, cuya solución se efectúa mediante tareas cognoscitivas y preguntas que contienen también elementos de problemicidad, con lo cual se apropian de los nuevos conocimientos, en su dinámica, mediante la utilización de los métodos problémicos de enseñanza”. Esta definición, además de ser más completa que la de Majmutov, contiene un valor metodológico muy importante, toda vez que refleja la forma en que se produce el proceso de enseñanza – aprendizaje con esta concepción.

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, y más específicamente en la enseñanza de la lengua inglesa, varios autores han desarrollado trabajos de investigación en el nivel teórico y práctico utilizando los términos “problemposing”, y “problemsolving”. Es necesario explicar qué se entiende por cada uno de ellos. Problemposing es un enfoque socio-pedagógico desarrollado por Freire. El objetivo fundamental del enfoque de Freire es lograr hacer conscientes a estas personas de la realidad de opresión a la que están sometidas, y de que pueden convertirse en sujetos del cambio político, económico, social y cultural. Resulta evidente que problemposing no es un término que pueda utilizarse como equivalente al enfoque problémico en la enseñanza.

Problemsolving, por su parte, es considerado por Muller (citado por V. Collazo, 2002) como un proceso promotor del desarrollo de capacidades del pensamiento independiente mediante dificultades concretas que estimulen el pensamiento y la búsqueda científica. Esta consideración de Muller conduce a relacionar el término ProblemSolving con el concepto de enseñanza problémica que hemos asumido. Desde el punto de vista práctico, en la enseñanza de lenguas extranjeras problemsolving se utiliza más como un tipo de tarea comunicativa en el aula, en la cual el estudiante debe dar solución a un problema utilizando la lengua extranjera. Su utilización va dirigida sobre todo a la práctica del idioma en situaciones que reflejan la realidad.

En el marco específico de las lenguas extranjeras, Crookes y Chaudron (1991) se refieren a problemsolving como una actividad o conjunto de actividades que incluye un problema específico y los límites de medios para resolverlo. Requiere de la acción cooperada de los estudiantes en grupos pequeños o grandes. Crookes y Chaudron consideran problemsolving como tareas o actividades, pero no profundizan en el proceso psicológico que se lleva a cabo para resolver el problema.

Nunan (1989) menciona dos enfoques que estructuran las tareas comunicativas a partir de situaciones problémicas: el sociodrama de Scarcella y la interacción estratégica de Di Pietro. En un epígrafe titulado Solución Interactiva de Problemas, Nunan establece una estrecha relación entre la tarea comunicativa y la solución de problemas, y destaca el importante papel que desempeña esta interrelación en el desarrollo del vocabulario, la gramática y el discurso, así como de habilidades de interacción.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera se presentan, además, contradicciones en el contenido del mensaje. Este mensaje puede partir de varias fuentes o emisores: el profesor, otro(s) estudiante(s), un texto escrito, un audio texto, un material de video,

un cartel en la calle, entre otros. Estas contradicciones pueden ser reveladas por el profesor en la clase, o pueden presentarse al estudiante en su relación con el mundo fuera del contexto escolar. El proceso de enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras se desarrolla de manera general en Ecuador desde la perspectiva del enfoque comunicativo. Al asumir la idea de que la comunicación es un proceso en el que se presentan y solucionan problemas, tanto en su dimensión informativa como interactiva, se debe adoptar un enfoque metodológico que se corresponda con este presupuesto. De ahí que en esta tesis se asuma una concepción problémica del enfoque comunicativo como punto de partida para el diseño de una metodología para la asignatura Inglés en la secundaria básica.

Conclusiones

El enfoque comunicativo se fundamenta a partir de considerar el idioma como un medio de comunicación. La comunicación ha sido descrita por varios autores como un proceso de planteamiento y solución de problemas, lo cual se asume en este artículo como punto de partida para concebir el enfoque comunicativo desde una perspectiva problémica. El proceso de comunicación, y por ende el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua, presenta contradicciones que devienen en situaciones problémicas para el estudiante, y que con la ayuda del profesor se convierten en problemas docentes que el estudiante debe resolver. En la metodología para la asignatura inglés desde una concepción problémica del enfoque comunicativo se integra un componente teórico y un componente instrumental, los cuales articulan en forma de sistema. Cuatro principios dan fundamento teórico metodológico al proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés partiendo de una concepción problémica del enfoque comunicativo. Estos principios definen que el proceso integra lo comunicativo y lo problémico, se basa en la interacción del estudiante con otros componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje, se desarrolla de manera contextualizada e interdisciplinaria.

Referencias

1. Addine, F. et al. Principios de la Dirección del Proceso Pedagógico. – En: Compendio de Pedagogía. - La Habana : Pueblo y Educación, 2003.
2. Álvarez de zayas, C. M. Hacia una Escuela de Excelencia. – La Habana, Academia, 1996.

3. Alvarez Echevarría, M. I. Comunicación y Educación. En Aprender es Crecer, La Habana, 2003.
4. Anthony, E. Approach, method, technique. – New York: Simon, 1963.
5. Antich, R. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. – La Habana : Pueblo y Educación, 1987.
6. English Composition. – La Habana : Pueblo y Educación, 1988.
7. The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels. – La Habana: Pueblo y Educación, 1975.
8. Bonet, M. y Junco, T. Las categorías del EHC en la organización de la enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos. La Habana: ITM, 2003.
9. El proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras con fines específicos. – La Habana, ITM; 2002.
10. Collazo, V. Estrategia metodológica para la enseñanza aprendizaje de la matemática para el técnico de nivel medio veterinario – zootecnista del IPA Villena Revolución, 2002
11. Crookes, G., y Chaudron, C. Guidelines for classroom Language teaching. Cambridge University press, 1991.
12. Danilov, M. A. Didáctica de la Escuela Media. – Ciudad de La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1978.
13. Dossier Fundamentos de Didáctica. – Ciudad de La Habana : Ministerio del Turismo, 1997.
14. Hymes, D. On communicative competence. Sociolinguistics. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293, 1972
15. Vigotsky, L. Obras Escogidas. Tomo 5. Moscú. Pedagogía, 1984.
16. Richards C., J. et al. Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Barcelona: Ariel, 1997.
17. Savignon, S. Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, M.A: Addison-Wesley, 1983
18. Zimniaya, I. Psicología de la enseñanza del idioma ruso como segunda lengua. Moscú Ed: idioma ruso, 1989.

19. Lliviana, M. y otros Una visión alternativa de la competencia para la investigación educativa. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2005, Ciudad de La Habana, Cd rom, 2004.
20. Moreno, M. El desafío de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
21. Rogova, G. Methods of Teaching English. Editor Mokba, Moscú, 1983.
22. Antich de León, R. et al. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1987
23. Ur, P. A course in Language Teaching. Practice & Theory. Cambridge University Press, 24. 1996.
25. Leonteniev, A.A. Actividad Conciencia y Personalidad Editorial Pueblo y Educación. La 26. Habana, 1981
27. River, W (Ed) Enseñanza interactiva de idiomas. New York: Cambridge University press, 1987. P.p. xvi + 228, 1987.
28. Leech, G. Principios de Pragmática, Biblioteca de Lingüística de Longman, 1983.
29. ISBN 0582551102, 9780582551107
30. Breen, M., y Candlin, C. The essentials of a communicative curriculum for language teaching. Applied Linguistic, 1, 2, 1980.
31. Labarrere, G y Valdivia, G. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1988
32. Majmutov, M. La enseñanza problémica. Cuba. Pueblo y Educación, 1983.
33. Guancho Martínez A. Enseñanza de las ciencias naturales por contradicciones; una solución eficaz. Memorias del Congreso Pedagogía 1997. p.9.
34. Majmutov MI. La enseñanza problémica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1983. p 180, 265.
35. [7] Danilov MA, Skatkin MN. Didáctica de la escuela media. La Habana, Cuba: Editorial Libros para la Educación; 1978. p.211.
36. Martí Pérez J. Obras Completas. Tomo 2. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales; 1975. p. 16
37. Varona EJ. Trabajos sobre Educación y Enseñanza. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1982. p.96.

38. Labarrere Sarduy A. Como enseñar a los alumnos de primaria a resolver problemas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación;1988
39. Nunan, D. Diseño de tareas para el aula comunicativa. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

References

1. Addine, F. et al. Principles of Pedagogical Process Management. - In: Compendium of Pedagogy. - Havana: People and Education, 2003.
2. Álvarez de zayas, C. M. Towards a School of Excellence. - Havana, Academy, 1996.
3. Alvarez Echevarría, M. I. Communication and Education. In Learning is Growing, Havana, 2003.
4. Anthony, E. Approach, method, technique. - New York: Simon, 1963.
5. Antich, R. Methodology of teaching foreign languages. - Havana: People and Education, 1987.
6. English Composition - Havana: People and Education, 1988.
7. The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels. - Havana: People and Education, 1975.
8. Bonet, M. and Junco, T. The categories of the EHC in the organization of foreign language teaching for specific purposes. Havana: ITM, 2003.
9. The process of teaching foreign languages for specific purposes. - Havana, ITM; 2002
10. Collazo, V. Methodological strategy for teaching mathematics learning for the mid-level veterinary technician - zootechnist at IPA Villena Revolución, 2002
11. Crookes, G., and Chaudron, C. Guidelines for classroom Language teaching. Cambridge University press, 1991.
12. Danilov, M. A. Didactics of the Middle School. - Havana City: Editorial People and Education, 1978.
13. Dossier Fundamentals of Didactics. - City of Havana: Ministry of Tourism, 1997.
14. Hymes, D. On communicative competence. Sociolinguistics Eds Pride, J.B. and J. Holmes. London: Penguin Books. 269-293, 1972
15. Vigotsky, L. Selected Works. Volume 5. Moscow. Pedagogy, 1984.

16. Richards C., J. et al. Dictionary of applied linguistics and language teaching. Barcelona: Ariel, 1997.
17. Savignon, S. Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, M.A: Addison-Wesley, 1983
18. Zimniaya, I. Psychology of teaching the Russian language as a second language. Moscow Ed: Russian language, 1989.
19. Lliviana, M. and others An alternative vision of the competence for educational research. Paper presented at the 2005 Pedagogy Congress, City of Havana, Cd rom, 2004.
20. Moreno, M. The challenge of skills as an educational objective. A conceptual approach. Editorial People and Education. Havana, 2002
21. Rogova, G. Methods of Teaching English. Mokba editor, Moscow, 1983.
22. Antich de León, R. et al. Methodology of teaching foreign languages. Editorial. People and Education. Havana, 1987
23. Ur, P. A course in Language Teaching. Practice & Theory. Cambridge University Press,
24. nineteen ninety six.
25. Leonteniev, A.A. Activity Consciousness and Personality Editorial People and Education. The
26. Havana, 1981
27. River, W (Ed) Interactive language teaching. New York: Cambridge University press, 1987. P.p. xvi + 228, 1987.
28. Leech, G. Principles of Pragmatics, Longman Linguistics Library, 1983.
29. ISBN 0582551102, 9780582551107
30. Breen, M., and Candlin, C. The essentials of a communicative curriculum for language teaching. Applied Linguistic, 1, 2, 1980.
31. Labarrere, G and Valdivia, G. Pedagogy. Editorial People and Education. Havana, 1988
32. Majmutov, M. The problem teaching. Cuba. People and Education, 1983.
33. Guancho Martínez A. Teaching natural sciences by contradictions; An effective solution. Memories of the Pedagogy Congress 1997. p.9.
34. Majmutov MI. The problem teaching. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1983. p 180, 265.

35. [7] Danilov MA, Skatkin MN. Teaching middle school. Havana, Cuba: Editorial Books for Education; 1978. p.211.
36. Martí Pérez J. Complete Works. Volume 2. Havana: Editorial of Social Sciences; 1975. p. 16
37. Varona EJ. Works on Education and Teaching. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1982. p.96.
38. Labarrere Sarduy A. How to teach elementary students to solve problems. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1988
39. Nunan, D. Design of tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Referências

1. Addine, F. et ai. Princípios de Gerenciamento Pedagógico de Processos. - In: Compêndio de Pedagogia. - Havana: Pessoas e Educação, 2003.
2. Álvarez de zayas, C. M. Rumo a uma escola de excelência. - Havana, Academia, 1996.
3. Alvarez Echevarría, M. I. Comunicação e Educação. In Learning is Growing, Havana, 2003.
4. Anthony, E. Abordagem, método, técnica. - Nova York: Simon, 1963.
5. Antich, R. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras. - Havana: Pessoas e Educação, 1987.
6. Composição em inglês - Havana: Pessoas e Educação, 1988.
7. O ensino do inglês nos níveis elementar e intermediário. - Havana: Gente e Educação, 1975.
8. Bonet, M. e Junco, T. As categorias do EHC na organização do ensino de línguas estrangeiras para fins específicos. Havana: ITM, 2003.
9. O processo de ensino de línguas estrangeiras para fins específicos. - Havana, ITM; 2002
10. Collazo, V. Estratégias metodológicas para o ensino da aprendizagem de matemática para o técnico veterinário de nível médio - zootecnista do IPA Villena Revolución, 2002
11. Crookes, G. e Chaudron, C. Diretrizes para o ensino de idiomas em sala de aula. Imprensa da Universidade de Cambridge, 1991.

12. Danilov, M. A. Didáctica do ensino médio. - Cidade de Havana: Editorial People and Education, 1978.
13. Dossiê Fundamentos de Didáctica. - Cidade de Havana: Ministério do Turismo, 1997.
14. Hymes, D. Sobre competência comunicativa. Sociolinguística Eds Pride, J.B. e J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293, 1972
15. Vigotsky, L. Trabalhos Seleccionados. Volume 5. Moscow. Pedagogia, 1984.
16. Richards C., J. et ai. Dicionário de linguística aplicada e ensino de línguas. Barcelona: Ariel, 1997.
17. Savignon, S. Competência comunicativa: teoria e prática em sala de aula. Leitura, M.A.: Addison-Wesley, 1983
18. Zimniaya, I. Psicologia do ensino da língua russa como segunda língua. Moscow Ed: idioma russo, 1989.
19. Lliviana, M. e outros. Uma visão alternativa da competência em pesquisa educacional. Trabalho apresentado no Congresso de Pedagogia de 2005, Cidade de Havana, Cd rom, 2004.
20. Moreno, M. O desafio das habilidades como objetivo educacional. Uma abordagem conceitual. Pessoas editoriais e educação. Havana, 2002
21. Rogova, G. Métodos de ensino de inglês. Editor Mokba, Moscou, 1983.
22. Antich de León, R. et al. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras. Editorial Pessoas e educação. Havana, 1987
23. Ur, P. Um curso de ensino de idiomas. Prática e Teoria. Cambridge University Press, 24. 1996
25. Leonteniev, A.A. Atividade Consciência e Personalidade Editorial Pessoas e Educação. O 26. Havana, 1981
27. River, W (Ed) Ensino interativo de idiomas. Nova York: Cambridge University press, 1987. P.p. xvi + 228, 1987.
28. Sanguessuga, G. Princípios de Pragmática, Longman Linguistics Library, 1983.
29. ISBN 0582551102, 9780582551107
30. Breen, M. e Candlin, C. O essencial de um currículo comunicativo para o ensino de idiomas. Linguística Aplicada, 1, 2, 1980.
31. Labarrere, G e Valdivia, G. Pedagogia. Pessoas editoriais e educação. Havana, 1988

32. Majmutov, M. O problema do ensino. Cuba Pessoas e Educação, 1983.
33. Guanche Martínez A. Ensinar ciências naturais por contradições; Uma solução eficaz. Memórias do Congresso de Pedagogia 1997. p.9.
34. Majmutov MI. O problema do ensino. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1983. p 180, 265.
35. [7] Danilov MA, Skatkin MN. Didática do ensino médio. Havana, Cuba: Livros editoriais para educação; 1978. p.211.
36. Martí Pérez J. Trabalhos Completos. Volume 2. Havana: Editorial of Social Sciences; 1975. p. 16
37. Varona EJ. Trabalha em educação e ensino. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1982. p.96.
38. Labarrere Sarduy A. Como ensinar alunos do ensino fundamental a resolver problemas. Havana, Cuba: Editorial People and Education; 1988
39. Nunan, D. Design de tarefas para a sala de aula comunicativa. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

©2019 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).