



## TÍTULO: EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS MEDIANTE TAREAS

### TITLE: DEVELOPING SPEAKING IN ENGLISH TEACHERS' TRAINING PROCESS THROUGH TASKS

#### Autoras

**Rosa Lexandra Pérez González**

Universidad de Artemisa, Cuba

E-mail: rosalexandrapg@uart.edu.cu

Profesora Asistente. Estudiante de la

Maestría en Didáctica de la lenguas Extranjeras

**Aracelis Góngora Perdomo**

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Cuba

e-mail: aracelisgp@ucpejv.edu.cu

Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas

Coordinadora de la Maestría en Didáctica de las Lenguas Extranjeras

**Ileana Valdés Pulido**

Universidad de Artemisa, Cuba

E-mail: chuchy@uart.edu.cu

Profesora Auxiliar. Master en Ciencias de la Educación Superior. Mención Didáctica

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Rosa Lexandra Pérez González, Aracelis Góngora Perdomo e Ileana Valdés Pulido (2020): "El desarrollo de la expresión oral en la formación de profesores de inglés mediante tareas", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (julio 2020). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/07/formacion-profesores-ingles.html>

<http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante2007formacion-profesores-ingles>

#### Resumen

El desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera ha sido y continúa siendo una preocupación del sistema educativo cubano por ser una de las vías para elevar el nivel cultural de sus ciudadanos. Por ello, varios pedagogos de este contexto han investigado las concepciones metodológicas que posibilitarían un proceso significativo y desarrollador en la formación de profesores de esta lengua y los docentes que tienen como encargo social formar profesionales del sector educacional en lengua inglesa forman parte de un proyecto de investigación en la universidad pedagógica rectora del país, el cual está dirigido al perfeccionamiento de esta enseñanza. El presente artículo es resultado de estas investigaciones. Se muestran los principales referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera; de ahí que se aborde la caracterización de esta habilidad, considerando sus micro-habilidades, se enfatiza en la importancia de su desarrollo para los profesores de inglés en formación y se incluyen las potencialidades del enfoque basado en tareas para contribuir al desarrollo de la misma.

**Palabras clave:** enseñanza-inglés-habilidad-expresión oral-micro habilidades-enfoque-tareas

#### Abstract

Developing English speaking skills as a foreign language has been and still is a concern for the Cuban Educational system for being one of the ways to raise the cultural knowledge of its

citizens. Thus, several pedagogues from this context have researched the methodological conceptions that make a meaningful and developmental process possible in the English teacher training process, and the teaching staff, who has as social goal to train professionals of the educational system in the English language, are part of a research project in the leading pedagogical university of the country, which is aimed at enhancing this teaching. This article is an outcome of these researches. The main theoretical bases that sustain the development of English speaking skills as a foreign language are expressed; so, the characterization of this skill and its micro-skills are analyzed, its importance to English teacher trainees is also stated, and the potentialities of task-based-learning is declared as well.

**Keywords:** teaching-English-skill-speaking-microskill- approach-task

## 1. La habilidad expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera

La enseñanza de una lengua extranjera en una sociedad es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones en tanto contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo y productivo en la sociedad. Acosta y Alfonso (2008).

En el momento actual, la intensificación del intercambio entre representantes de diferentes culturas ha conducido a un creciente interés por el estudio de las lenguas extranjeras, en particular el inglés, por su difundido empleo en el ámbito internacional en diferentes esferas de la actividad humana.

La creciente demanda por el aprendizaje de lenguas extranjeras, en general, ha conducido a un marcado mejoramiento en los enfoques, métodos y procedimientos para la enseñanza de las mismas a nivel mundial.

Los avances de la linguodidáctica a partir de la década del 70 del pasado siglo han sentado las bases para el surgimiento de nuevos enfoques centrados en el discurso. En consecuencia, la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en la escuela cubana ha sufrido transformaciones, transitando hacia una concepción que persigue la formación de un comunicador competente, que tiene como objetivo lograr que el que aprende sea capaz de apropiarse de un conjunto de saberes que le permita interactuar en la lengua extranjera de una manera coherente, precisa y fluida. Estévez (2015).

De aquí que la formación inicial del profesor de inglés presupone el desarrollo de la competencia comunicativa. Al respecto, Richards, J. C, la define como “la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en la comunicación en dependencia del contexto espacial y temporal, de los roles participantes y de la naturaleza de la transacción que se produce” (2001: 21).

De ello se infiere que, al potenciar la competencia comunicativa en el profesor de inglés en formación, se requiere fomentar las cuatro habilidades de la comunicación verbal de manera integrada. No obstante, es innegable que en particular, el profesional en formación necesita del desarrollo de las habilidades orales; especialmente la expresión oral como habilidad productiva que conduce a la producción y transmisión de mensajes y constituye vehículo y contenido del proceso enseñanza-aprendizaje que está llamado a dirigir.

Sin embargo, aunque en el proceso enseñanza-aprendizaje de los profesores de inglés en formación se ha logrado avanzar en cuanto al desarrollo de la expresión oral con la aplicación del enfoque comunicativo y su metodología; dígame los principios básicos del método práctico-consciente, muchos muestran insuficiente desarrollo en su producción oral. Esto se evidencia desde los puntos de vista semántico, lingüístico y pragmático; en el limitado repertorio léxico para expresar ideas de manera adecuada; el uso incorrecto de estructuras sintácticas y de elementos que garantizan la organización y cohesión del discurso; el inadecuado empleo del idioma en relación con el contexto situacional; las limitadas destrezas para iniciar, culminar y guiar la conversación en dependencia de las circunstancias que la rigen; así como la falta de fluidez en el discurso oral.

Esta situación problemática motivó el estudio, sobre bases científicas, del accionar que se debe seguir en aras de lograr un estadio superior en el desarrollo de la expresión oral en inglés en los profesores en formación; para lo cual se siguió la siguiente metodología:

- 1- Estudio exploratorio inicial: este permitió constatar la situación problemática.

- 2- Análisis del estado del problema: se realizó por medio de métodos científicos, como la entrevista y la observación a clases, en aras de conocer las causales del problema.
- 3- Sistematización teórico-metodológica: permitió conocer los postulados tanto de diversos investigadores, como de lingüistas reconocidos en el campo de las lenguas extranjeras; lo que posibilitó la toma de posición de las autoras.
- 4- Redacción de la propuesta de solución al problema: permitió asumir el enfoque basado en tareas y la metodología seguida en sus etapas para contribuir a elevar el desarrollo de la expresión oral en inglés de los profesores en formación.

Como parte de la metodología seguida para este estudio, mediante la entrevista a los profesores en formación y la observación a clases como método científico, se ha constatado que en muchas ocasiones los profesores en formación carecen de oportunidad para practicar con asiduidad los contenidos impartidos y realizar actividades que potencien la extrapolación de estos para aplicarlos a situaciones comunicativas afines a las de la vida real; por ello, estos contenidos no resultan significativos para ellos y no se tributa al desarrollo de habilidades, el que se sustenta en la ejercitación como elemento rector.

Otro aspecto, tan importante como el anterior, es que en ocasiones se obvia el modelo del profesional del egresado al diseñar actividades para el desarrollo de la habilidad antes mencionada, desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Además, los profesores no utilizan con frecuencia otros enfoques, derivados del enfoque comunicativo, como el enfoque basado en tareas; el cual involucra a los estudiantes en situaciones comunicativas de la vida real e incentiva la motivación de estos hacia el uso de la lengua que aprenden.

Debido a todo lo anteriormente expuesto, se evidencia un insuficiente desarrollo de la expresión oral, lo que, a su vez, ha tenido una repercusión negativa en el profesor en formación para poder expresarse con coherencia, corrección y fluidez en su vida profesional, como requiere su encargo social.

Por todo lo expuesto, el presente trabajo tiene como objetivos tanto caracterizar la habilidad expresión oral a partir de las micro habilidades que la integran, como reflexionar sobre las potencialidades que ofrece el enfoque basado en tareas para el desarrollo de la expresión oral en la formación de profesores de inglés y la importancia de esta habilidad en el accionar profesional de los mismos.

### **1.1. La expresión oral como habilidad esencial para el profesor de inglés en formación: consideraciones a partir de un matiz teórico**

La oralidad se encuentra entre las formas más antiguas de comunicación. Esta ofrece la posibilidad de elaborar mensajes que transmiten información de manera inmediata. La importancia de la lengua oral según Núñez, M. (2007) citada por Lavastida (2010) está en que es la forma básica de relación social: hacemos relaciones hablando y dejamos de hacerlas dejándonos de hablar.

Consecuentemente, la expresión oral constituye una habilidad de esencial importancia para el profesor de inglés en formación; por cuanto es utilizada como medio y objeto de aprendizaje de sus estudiantes y su desempeño constituirá el modelo que interiorizarán y posteriormente convertirán en modos de actuación.

Se asume que las habilidades "(...)" son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas" (Álvarez de Zayas, 1996: 42).

Respecto a la expresión oral como habilidad comunicativa o área de la actividad verbal, Finocchiaro (1974) la define como la producción del lenguaje oral; es decir, aprender a hablar un idioma extranjero es conocido como el aspecto más difícil en su aprendizaje. Por su parte, Burns y Joyce (1997) la asumen como un proceso interactivo de construcción de significados que involucran a los participantes en la producción, recepción y procesamiento de la información en un contexto determinado, donde se tiene en cuenta la experiencia individual, el tema y el propósito de la comunicación. La anterior definición se refiere a los

elementos que conforman este proceso los cuales son: los participantes, la situación comunicativa y el discurso como tal, conformado para la transmisión de significados.

Según Font, S. (2011), la expresión oral constituye un sistema de habilidades que le permite a los individuos codificar y expresar mensajes de forma oral con corrección lingüística, fluidez y propiedad con el propósito de interactuar, proporcionar, obtener información y hacer que otros reaccionen.

El análisis de la definición anterior permite inferir que este autor la concibe como una macro-habilidad integrada por micro-habilidades interrelacionadas y que son por sí solas, habilidades, todas necesarias para la producción del mensaje oral; posición que se asume en la formación de profesores de inglés en el contexto cubano.

Al respecto, se considera que en la formación inicial de los profesionales de la Educación en lenguas extranjeras es necesario fomentar el desarrollo de las micro-habilidades por ser esenciales para su actuación en el proceso enseñanza- aprendizaje que desarrollarán como comunicadores interculturales en la Educación Primaria, Media Básica y Media Superior (Preuniversitaria, Técnica-Profesional, de Adultos y Formación Pedagógica) y, para aquellos que reúnan los requisitos, la educación superior.

Los profesores en formación asumen la responsabilidad de dirigir el proceso educativo encaminado a la formación integral de la personalidad de sus educandos, por medio de los contenidos lingüístico-comunicativos y educativo-culturales. Para lograr este propósito es imprescindible el dominio -por parte del profesor en formación- de las habilidades que integran las cuatro áreas de la actividad verbal ; expresión oral , comprensión auditiva, comprensión de lectura y expresión escrita; no obstante, el presente trabajo prioriza la expresión oral por su carácter prevaleciente en la comunicación humana y especialmente en el aula de lenguas extranjeras, donde no solo se procede metodológicamente a la formación y desarrollo de esta habilidad, sino que se tributa a este fin mediante la interacción paulatina más frecuente entre los estudiantes y los estudiantes con el profesor; de ahí la importancia de las micro-habilidades en este proceso.

### **Las micro-habilidades de expresión oral en la enseñanza de la lengua inglesa**

Para lograr la interpretación y expresión de significados es necesario tener en cuenta las micro-habilidades o invariantes funcionales inherentes a la expresión oral, las cuales constituyen habilidades en sí misma en dependencia del objetivo a lograr en cada actividad o tarea.

Finocchiaro, M. (1983) delimita las micro-habilidades de expresión oral y las divide por áreas del saber:

Habilidades lingüísticas: articular sonidos, relacionar sonidos y palabras en cadena hablada, hacer las pausas necesarias en el discurso, reconocer y expresar diferentes intenciones, emociones y actitudes mediante la entonación y el ritmo, identificar información específica así como diferenciar ideas principales y secundarias.

Habilidades de vocabulario: reconocer y ampliar el vocabulario general y específico, agrupar palabras según sus significados, seleccionar la palabra precisa según el contexto, reconocer y usar el proceso de formación de palabras: derivación y composición, reconocer y usar variedad de palabras y frases, parafrasear el significado de palabras, usar el diccionario.

Habilidades de la gramática: reconocer y seleccionar la categoría gramatical apropiada en la oración, reconocer y formular tipos de oraciones (afirmativas, negativas, interrogativas), organizar los elementos dentro de una frase u oración, utilizar las diferentes formas verbales (simples y compuestas) y combinar diferentes formas verbales.

Por otra parte, Brown, D (2000) a diferencia de Finocchiaro, M., considera la integración de las microhabilidades y declara las siguientes:

- Reconocer patrones de acentuación de palabras y oracional, de entonación, de estructuras rítmicas y usarlos correctamente en la comunicación.
- Identificar y usar un número adecuado de unidades lexicales para cumplir un propósito pragmático.
- Producir un discurso fluido y coherente.

- Comprender y transmitir mensajes en diferentes contextos y con diversas formas gramaticales.
- Identificar y utilizar recursos cohesivos.
- Identificar y utilizar un registro apropiado según el contexto de la comunicación.
- Desarrollar y utilizar estrategias para comunicarse.
- Comprender el mensaje transmitido por el interlocutor.

Sin embargo, algunos investigadores cubanos, como Acosta, R. y Alfonso, J. (2008) asumen la posición teórica de Finocchiaro y subdividen las habilidades lingüísticas en las tres áreas lingüísticas: pronunciación, vocabulario y gramática; aunque añaden las habilidades comunicativas que, a criterio de los mencionados autores, tienen que ver con los aspectos pragmáticos de la lengua.

A continuación, se relacionan las micro habilidades definidas por estos investigadores:

Lingüísticas: pronunciación, vocabulario, gramática

Comunicativas:

- Relacionar contexto, función y forma;
- usar varios registros: formal, informal, familiar, cortés;
- utilizar con corrección los elementos redundantes de la lengua;
- usar elementos paralingüísticos, parafraseo, o expresiones alternativas cuando no se tiene la expresión precisa;
- monitorearse a sí mismo; es decir, observar la reacción del interlocutor, valorar si se está comunicando con efectividad, utilizar los elementos característicos del intercambio de información; pedir que se esclarezca algo, insinuar algo, girar alrededor de un tema, o retomar temas ya discutidos y en consecuencia enunciar con claridad su discurso para lograr la función esperada.

Se coincide con Acosta y Alfonso, pues la construcción, comprensión y negociación de significados no se cimienta exclusivamente en la comprensión y producción de elementos lingüísticos correctos; sino que para que la comunicación sea efectiva es necesario tener en cuenta las habilidades comunicativas enunciadas con anterioridad.

La expresión oral es, por tanto, una habilidad compleja que encierra: comprender a un interlocutor, interactuar con él, negociar y construir significados, utilizar las funciones comunicativas de la lengua extranjera con las formas lingüísticas para expresarlas teniendo en cuenta el propósito y el contexto de la comunicación. López (2015)

A estos criterios se adscribe Wilkins (1976), quien añade que la ineficiencia en la enseñanza de la expresión oral se debe a que los cursos elaborados en el mundo entero han tenido una organización estructural, donde las partes de la lengua se enseñan por separado para integrarse poco a poco en un proceso de acumulación gradual.

Tradicionalmente, el aprendizaje de la lengua ha estado concebido como un proceso de pasos sucesivos que van ganando en complejidad a medida que el estudiante gradualmente va venciendo las partes que lo componen y lo incorpora a su conocimiento de la lengua foránea. Durante las últimas décadas, el debate ha estado centrado en qué enfoque logra estructurar, planificar e implementar las clases comunicativas de forma más efectiva. Se han desarrollado diferentes enfoques para el dominio de la lengua, dentro de los que se destacan: el enfoque basado en habilidades de la lengua, donde se trabaja de manera independiente una de otras, el enfoque funcional donde la expresión oral se enseña a través del dominio de diferentes funciones que el estudiante puede utilizar fuera del aula; la gramática y el vocabulario se relacionan con las funciones dadas y las actividades se orientan siguiendo las etapas de Presentación-Práctica-Producción (PPP).

En este sentido, Frost (2004), en un artículo publicado por el Consejo Británico destinado a la enseñanza de lenguas, hace referencia a las desventajas del paradigma PPP, al hacer alusión a la incapacidad de este método para lograr que los estudiantes produzcan el lenguaje de manera correcta y espontánea. El autor además refiere que en ocasiones los estudiantes terminan abusando de las estructuras aprendidas al punto de que el parlamento suena artificial.

## **2. El enfoque comunicativo y el enfoque basado en tareas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera**

El Enfoque Comunicativo surge en la década de 1970 con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa. En este sentido, Richards, J. C. (2001: 43) declara principios que se pueden implementar con esta concepción metodológica, ellos son:

- Convertir la comunicación real en el foco de atención del aprendizaje de lenguas.
- Facilitarles a los aprendices oportunidades para experimentar y usar lo que saben.
- Ser tolerantes ante los errores.
- Proveer oportunidades para desarrollar ambas, la corrección y la fluidez.
- Integrar las cuatro habilidades lingüísticas.
- Usar procedimientos inductivos en la enseñanza de la gramática.

Los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de este enfoque reflejan las necesidades del estudiante e incluyen tanto habilidades funcionales (uso social de la lengua) como competencia lingüística. No obstante, es válido señalar que en la práctica -en muchas ocasiones- no se logra integrar armónicamente habilidades lingüísticas y comunicativas, algunos profesores tienden a polarizar su trabajo enfatizando en uno u otro grupo. Por ello, resulta necesario equilibrar el desarrollo de ambas habilidades.

Con posterioridad surge la enseñanza basada en tareas, la que tiene un propósito común respecto al enfoque comunicativo. Esta concepción metodológica se encamina al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. Al respecto, Estaire (2007) indica que el enfoque basado en tareas constituye un movimiento de evolución dentro del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este enfoque por tareas aporta una propuesta renovadora en el diseño de la enseñanza comunicativa de las lenguas extranjeras, que se centra en la forma de organizar, secuenciar y ejecutar las actividades de aprendizaje en el aula.

Se han realizado numerosas investigaciones en torno a este enfoque, entre otros lingüistas reconocidos se pueden mencionar a Hymes (1972), Breen y Candlin (1987), Nunan (1989), Bachman y Palmer (1996) (Estaire, (1990), Estaire y Zanón, (1990), Estaire y Zanón (1994) Estaire (1999) Willis y Willis (2007) Acosta R. y otros (2008)

Nunan (1989), por su parte, plantea que es una nueva metodología de trabajo en el aula dentro del enfoque comunicativo, basada en la resolución de tareas enmarcadas en el contexto de una situación real de comunicación; lo cual incita en el estudiante la propia necesidad de comunicarse y de crear significados. A este planteamiento, se adscriben las autoras del presente artículo.

La tarea, como unidad lingüística en la vida real, se define como aquella actividad para la cual utilizamos la lengua en nuestra vida cotidiana. (Long, 1985); es decir, se hacen planes para el fin de semana con los amigos o la familia, se discute un suceso de actualidad, entre otros.

Para trasladar esta idea al contexto del aula en una clase de lengua extranjera, donde existe una finalidad de aprendizaje que no se encuentra en las tareas llevadas a cabo en la vida cotidiana, es necesario explicar que en la enseñanza basada en tareas el trabajo resultante en el aula está organizado como una secuencia de acciones cuidadosamente interrelacionadas, que giran alrededor de un tema y que conducen de forma coherente a la elaboración de una tarea final o principal (Estaire, 1990), (Estaire y Zanón, 1990), (Estaire y Zanón, 1994), (Estaire, 1999).

La tarea final cumple el propósito comunicativo de una actividad de comunicación real. Dentro de la secuencia de acciones encaminadas a proporcionar al estudiante la entrada de información y prácticas necesarias para la realización de la tarea final o principal se encuentran tareas de apoyo lingüístico y tareas de comunicación. Las primeras se centran en aspectos formales de la lengua, en los aspectos lingüísticos y actúan como soporte de las tareas de comunicación. Las últimas se centran en el significado, no en aspectos formales de la lengua, es decir, en qué se expresa más que en las formas lingüísticas utilizadas para expresarlo.

En una unidad didáctica las dos clases de tareas, las tareas de comunicación y las de apoyo lingüístico, se entretajan cuidadosamente para formar una secuencia o trama de tareas que conducen de forma coherente a la elaboración de una tarea final. Esta tarea final, también denominada principal por numerosos autores, marcará la culminación comunicativa de la

unidad. Tal como Willis y Willis (2007) afirman, la tarea puede ser "una secuencia de tareas con respecto a una tarea principal".

## 2.1. La tarea desde una perspectiva pedagógica

Nunan define la tarea comunicativa como "una unidad de trabajo de clase que implique a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción e interacción de la lengua de llegada, centrando principalmente su atención en el significado más que en la forma" (1989:21). Para este autor, la tarea debe tener sentido de integridad, o sea, debe ser capaz de erigirse como un acto comunicativo en sí misma con comienzo, desarrollo y final.

Lo anterior no significa que se descuide el trabajo con las formas lingüísticas. A consideración de Nunan no se debe esperar que los estudiantes generen los elementos del lenguaje que no les hayan sido accesibles y cita a Larsen y Freeman (2001) cuando refieren "Lo que se necesita es una pedagogía que revele a los aprendices la interrelación entre forma, significado y uso" (Nunan, 1989:18).

Por su parte, Góngora, A. (2013: 20) asume la tarea en una clase de inglés como lengua extranjera como: "El sistema de acciones planificadas por el profesor para que el estudiante realice tanto en el encuentro presencial como fuera de este, involucrándolo en un proceso de razonamiento, de creatividad, de tránsito hacia la independencia; el cual tiene como fin la apropiación de conocimientos lingüo-comunicativos y el desarrollo de habilidades de comunicación".

Se evidencia en esta posición que la autora de referencia valora la necesidad de acciones mediante el encuentro presencial de la clase y como estas deben extrapolarse al contexto extra-clase, de modo que el estudiante se involucre en la solución de problemas comunicativos de manera sistemática; lo que considera uno de los principios fundamentales en la enseñanza de idiomas extranjeros.

Al respecto, Nunan señala siete principios en los cuales se cimenta el enfoque basado en tareas ellos son: apoyo, dependencia de la tarea, reciclaje, aprendizaje activo, integración, de la reproducción a la creación y la reflexión.

De acuerdo a Willis (1996), la enseñanza mediante tareas persigue ocho objetivos que favorecen el desarrollo de las habilidades de la lengua, los que se convierten en la metodología a seguir en clases. Específicamente las que integran la comunicación oral, pueden ser ampliamente tratadas, contando con la intencionalidad en la planificación de las tareas llevada a cabo por el profesor. Estos se enuncian a continuación:

- Proveer al estudiante de confianza para experimentar con la lengua que conocen.
- Proveer al estudiante de la experiencia en la interacción espontánea.
- Dar al estudiante la oportunidad de percatarse y familiarizarse con la forma en que otros expresan significados similares.
- Dar la oportunidad al estudiante de negociar turnos de habla.
- Involucrar al estudiante en el empleo de la lengua con un propósito y de forma cooperativa.
- Lograr que el estudiante participe en interacciones completas y no en la producción de oraciones aisladas.
- Darle la oportunidad al estudiante de experimentar estrategias comunicativas.
- Desarrollar la confianza del estudiante en que puede lograr objetivos comunicativos.

Asimismo, Cabrera (2004: 83) expone algunas características fundamentales del enfoque basado en tareas, las que se tienen en cuenta en la metodología a seguir con el profesor en formación, estas son las siguientes:

- La célula principal del proceso lo constituye la tarea, la que tiene como fin las necesidades comunicativas de los estudiantes.
- Utiliza la resolución de tareas, favoreciendo tanto su práctica como el uso de estrategias.
- Propicia la evaluación conjunta y valora el progreso tanto individual como grupal.
- Pondera la solución de problemas que impliquen el desarrollo de capacidades, como: resumir, inferir, deducir, generalizar, transferir.
- Incentiva la constante reflexión sobre el aprendizaje.
- Concibe el creciente nivel de complejidad en las tareas.

- Concibe las etapas para la formación de hábitos y desarrollo de habilidades: reconocimiento, fijación, consolidación, producción controlada, producción libre.

### **2.1.1. Etapas en la construcción de tareas**

Respecto a la construcción de las tareas, Willis y Willis (2007) declaran que estas transitan por las etapas siguientes.

- Pre-tarea: Se dedica a la introducción y preparación inicial
- Tarea principal: Consta de tres etapas: planificación, ejecución y reporte
- Post-tarea: Se encamina a la atención a la forma
- Control y Evaluación del proceso y el resultado

La metodología seguida en cada etapa se explica a continuación.

En la pre-tarea, el profesor introduce y define el tópico, usa actividades que ayuden a los estudiantes a recordar palabras y frases claves de utilidad. Resulta una fase de preparación en la que los estudiantes se familiarizan con la temática, el vocabulario y el contenido con el que van a trabajar, a la vez que activan el conocimiento previo al involucrarse en la realización de una actividad relacionada con la vida real y con un fin determinado. Los estudiantes comparten experiencias y comienzan a movilizar una serie de recursos lingüísticos, afectivos y cognitivos que aseguran su desempeño activo durante la realización de la tarea principal. La pre-tarea, según recomiendan Willis y Willis, puede ser parte del trabajo extra-clase asignado previamente, pues brinda mayor tiempo para movilizar recursos lingüísticos y de conocimiento mediante la búsqueda de información, lo que garantizará un mejor desempeño del estudiante en la ejecución posterior de la tarea.

La tarea principal constituye la etapa de ejecución de esta tarea, la que puede estar expresada en variados tipos de actividades vinculadas con la vida real y con un propósito final bien definido (Lio, A. 2015). Esta fase está concebida como un ciclo, de acuerdo a Willis y Willis (2007), el que se muestra a continuación.

El momento de planificación es cuando el trabajo colaborativo, en pareja o pequeños grupos, se centrará en la toma de decisiones iniciales a través de la exploración y activación de sus propios recursos comunicativos, lingüísticos, cognitivos, relacionados con la tarea. Mediante la interacción espontánea se decidirán las estrategias a adoptar, los métodos, recursos y medios que el grupo pondrá en práctica, los roles que desempeñará cada integrante del grupo con respecto a la tarea y cómo cada estudiante puede aportar al trabajo en colectivo.

El momento de ejecución propiciará el propio intercambio de significados, los vacíos de información, la selección y la retroalimentación durante la realización de la tarea. En esta etapa la atención se centra principalmente en el significado. Al respecto, es válido declarar que en esta etapa juega un papel fundamental la corrección de errores y en dependencia de la etapa del ciclo de aprendizaje, se trabajará con la precisión lingüística (primeras etapas del ciclo) o la fluidez (con énfasis en las últimas etapas del ciclo, aunque se trabaja desde el inicio).

La fase de reporte es el momento de retroalimentación grupal hacia el resto de la clase con respecto al resultado del trabajo colaborativo durante la tarea. Este momento es esencial para el profesor pues le permite distinguir qué elementos comunicativos y lingüísticos ameritan una mayor atención, ya sea por parte del grupo o de forma individual.

La post-tarea constituye el momento que Willis y Willis (2007) sugieren ha de estar destinado a la forma. Esta fase permite a los estudiantes establecer el vínculo entre el sentido y la forma del lenguaje que han utilizado, analizan más detenidamente los elementos lingüísticos y comunicativos que han utilizado en la construcción de significados. Es el momento de dedicar especial atención a aquellos elementos del lenguaje que lo ameriten en dependencia del proceso de ejecución de la tarea.

La etapa de evaluación implica controlar y valorar tanto el proceso como los resultados de la tarea. Aquí es esencial la opinión de los estudiantes con respecto a su propio aprendizaje y al proceso de enseñanza facilitado por el profesor. Se han de valorar resultados y ofrecer sugerencias para modificar, cambiar y mejorar las tareas.

El análisis de estas etapas permite valorar su utilización en el contexto de la formación de profesores de inglés. No obstante, las tareas que requieran presentaciones orales pueden

enriquecerse en correspondencia al desarrollo adquirido por los estudiantes en años posteriores de la carrera, en tal sentido se proponen la metodología siguiente; adaptada de J.Pastor (2003):

- Preparación para la tarea: se orienta a los estudiantes sobre el sistema de tareas que realizarán en momentos del encuentro (cognitivas y metacognitivas). Se tienen en cuenta los conocimientos previos, como el vocabulario y la gramática ya que los ayuda a enfrentar la nueva situación comunicativa. Se les facilitan modelos de lo que se espera ellos logren comunicar (a través de grabaciones de audio o video). Se procede a la práctica oral de palabras que constituyan un reto para su pronunciación (mediante la repetición, oposición fonológica, transcripción fonética y el método articulatorio), se da tratamiento a otros elementos que intervienen en la pronunciación como los patrones de entonación y de ritmo para preguntas-respuestas, las intenciones comunicativas, y el acento oracional.
- Realización de la tarea: los estudiantes dan cumplimiento a la tarea comunicativa orientada utilizando los recursos de la lengua que conocen y tomando riesgos en el acto comunicativo. Ellos resuelven los problemas en la comunicación de manera independiente con un alto grado de libertad en la selección del material lingüístico. El profesor monitorea, interactúa y corrige en función de la efectividad en la comunicación, brindándoles confianza y seguridad a los estudiantes.
- Planificación: los estudiantes preparan un reporte de manera independiente donde pueden anotar las ideas claves de su intervención para explicar cómo se cumplimentó la tarea, los obstáculos que tuvieron, los riesgos que tomaron, entre otras. Esta es la oportunidad, mediante el monitoreo y el control, para aclarar cualquier duda de manera individual y hacer énfasis nuevamente en correcciones fonéticas, de ritmo, de fluidez, de coherencia, de precisión; y entrenarlos en el uso de estrategias de aprendizaje.
- Reporte oral: los estudiantes dan a conocer sus experiencias en la realización de la tarea estableciendo un debate, en lengua inglesa, sobre las ventajas y desventajas del estilo de trabajo. Es una oportunidad para el diálogo y que la comunicación fluya. El profesor no hace énfasis en la corrección de errores de manera individualizada para que el estudiante no se frustre ante su propio aprendizaje; este debe sentirse libre de expresar cualquier idea.
- Análisis: mediante la reflexión conjunta profesor-estudiantes se resaltan los aspectos lingüo-comunicativos que se abordaron en el encuentro, los logros y los errores más comunes de pronunciación, vocabulario, gramática, registro, coherencia y cohesión; entre otros.
- Práctica final: el profesor hace una selección de los contenidos por practicar para que mejoren su desempeño en dependencia de las necesidades comunicativas que mostraron los estudiantes en la realización de las tareas anteriores. Por lo tanto, se plantean nuevas situaciones comunicativas para darle solución de manera independiente, mediante el trabajo en parejas o equipos.

En resumen, las tareas comunicativas se caracterizan por propiciar el aprendizaje significativo y desarrollador mediante la presentación de situaciones comunicativas reales, en las que se requiere que los estudiantes apliquen conocimientos y habilidades para la solución de necesidades comunicativas diseñadas con intencionalidad, y en consecuencia asuman su aprendizaje como algo necesario, aplicable y por tanto funcional e interesante.

La utilización de tareas comunicativas en función del desarrollo de la habilidad expresión oral en los profesores de inglés en formación puede contribuir decisivamente al desarrollo de esta habilidad y consecuentemente incidir favorablemente en el desempeño de sus funciones como profesional.

### **3. Aspectos del accionar del egresado de la carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, Inglés como Lengua Extranjera, o Inglés con Segunda Lengua, según el modelo del profesional**

El profesional que egresa de la licenciatura en educación lenguas extranjeras, inglés como lengua extranjera e inglés con segunda lengua es un especialista altamente preparado para impartir estas lenguas, principalmente el inglés, en diferentes niveles de enseñanza; de ahí que se forman profesores de lenguas extranjeras en la modalidad Curso Diurno con dos perfiles de salida:

1. Lenguas extranjeras, Inglés (Curso Diurno y Por Encuentro)
2. Lenguas extranjeras, Inglés con segunda lengua (Curso Diurno)

Este profesional debe ser capaz de dar respuesta a exigencias y demandas sociales actuales con el propósito de facilitar la creciente inserción de Cuba en el contexto internacional.

### 3.1 Objeto de trabajo y propósitos para el egresado de esta carrera

El objeto de trabajo del profesional de esta carrera es el proceso educativo en la educación primaria, media básica, media superior (Preuniversitaria, Técnica y Profesional, Adultos y Formación Pedagógica) y, para aquellos que reúnan los requisitos, la educación superior, por ser la expresión concreta de la labor que desarrolla el educador en esos diferentes contextos de actuación, que se concreta en el proceso de enseñanza aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjera (s).

El Modelo del Profesional como representación del ideal que deben alcanzar los egresados de esta carrera, aspira a que los estudiantes sean capaces de:

- 1.- Dirigir el proceso pedagógico en general y de enseñanza aprendizaje de la comunicación en lengua(s) extranjera(s), en particular, en los niveles primario, medio y medio superior en función de la educación integral de los educandos,
- 2.- Fundamentar desde las ciencias de la educación alternativas de solución a los problemas profesionales sustentado en la apropiación de conocimientos, habilidades, valores, la logicidad del pensamiento y, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- 3.- Comunicarse en la lengua materna como soporte básico para el aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjeras y recurso profesional imprescindible con corrección, propiedad y fluidez.
- 4.- Comunicarse en la lengua inglesa (primera lengua extranjera) y en la segunda lengua, como medio y objeto de trabajo y como medio de comunicación intercultural, con corrección, propiedad y fluidez.
- 5 - Dirigir con independencia y autonomía el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de sus educandos y el propio, a partir de la utilización de estrategias de aprendizaje que promueva la valoración crítico-reflexiva de su desempeño profesional pedagógico y como estudiante, así como de métodos y técnicas de la investigación educacional y lingüística para la solución de problemas académicos y profesionales

Del análisis de lo anterior se infiere que las habilidades profesionales pedagógicas que deben desarrollar estos profesionales son las siguientes:

1. Dirigir el proceso pedagógico y de enseñanza aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjera(s) en la institución educativa, que implica comunicar de forma respetuosa, empática, y tolerante los contenidos lingüístico-comunicativos, educativo- culturales y estratégicos propios de cada grado y nivel de enseñanza.
2. Comunicar en la lengua materna y en la(s) lengua(s) extranjera(s) de forma de forma respetuosa, empática, y tolerante en diferentes contextos de actuación.
3. Fundamentar desde las Ciencias de la Educación la solución a los problemas profesionales que se presenten en el proceso de enseñanza aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjera(s).
4. Investigar en función de la solución de los problemas profesionales identificados en el proceso pedagógico y particularmente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjera(s).
5. Valorar con independencia y autonomía el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de sus educandos y el propio.

Para alcanzar los propósitos y habilidades profesionales requeridas en el modelo del profesional de estas carreras, se requiere que el egresado desarrolle de forma integrada las cuatro macro-habilidades comunicativas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita. Sin embargo, la prevalencia de la comunicación oral dentro en la vida del hombre y la complejidad de la formación y desarrollo de las habilidades orales,

especialmente la expresión oral, han hecho que esta amerite gran atención en el proceso enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

En la expresión oral confluyen micro-habilidades lingüísticas y comunicativas, cuyo desarrollo se materializa en la producción de un mensaje que debe ser construido y codificado en muy breves intervalos de tiempo; usualmente contiene elementos extra-verbales que conducen a la comprensión de significados, en ocasiones con mayor efectividad que las palabras.

Para los profesionales de las lenguas extranjeras es esencial el dominio de esta habilidad al dirigir el proceso enseñanza aprendizaje, por cuanto el profesor se expresará en esta lengua con mayor frecuencia gradualmente, en dependencia de la edad, el desarrollo alcanzado por sus estudiantes y su desempeño será el modelo que estos imitarán.

Para contribuir a la formación y desarrollo de la expresión oral, este profesional ha de conocer con profundidad las micro-habilidades que la conforman y en consecuencia elaborar actividades para fomentarlas y propiciar su integración. Solo conociéndolas en detalle puede valorar el desempeño de sus estudiantes, diagnosticar sus debilidades y fortalezas, utilizar estrategias de aprendizaje que tributen a la fluidez del discurso oral y encaminar su trabajo desde la ciencia a la solución de problemas que normalmente surgen durante el proceso que apunta a la adquisición de conocimientos y formación y desarrollo de las habilidades necesarias para potenciar la competencia comunicativa en sus educandos. Además, estará en condiciones de seleccionar con intencionalidad los materiales y medios necesarios para el aprendizaje de sus alumnos incluyendo de forma coherente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en su actividad docente y en su auto preparación.

El dominio de las habilidades orales permite además que los futuros profesores puedan divulgar los resultados de sus investigaciones en diferentes escenarios y de esta manera interactuar con colegas e intercambiar conocimientos y experiencias lo cual resulta de utilidad en su desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se aspira a que este profesional constituya ejemplo personal en el uso y dominio de la lengua extranjera y un eficiente comunicador intercultural que reconozca y respete la diversidad lingüística y cultural que caracteriza al mundo.

## **Conclusiones**

1. En la formación inicial de los profesores de lenguas extranjeras se requiere potenciar el desarrollo de la habilidad expresión oral, debido a su frecuente utilización en el proceso enseñanza aprendizaje que dirigirá en su quehacer diario como profesional, en el que esta habilidad constituye objeto y vehículo de aprendizaje.
2. La sistematización de los referentes teóricos consultados permitió la caracterización de la habilidad expresión oral a partir de las micro-habilidades que la integran y en las cuales debe focalizarse el trabajo de los profesores para lograr el desarrollo esperado según el modelo del profesional de la carrera.
3. Después de analizar las concepciones metodológicas por las que ha transitado la enseñanza de lenguas extranjeras se ha asumido el enfoque basado en tareas para contribuir al desarrollo de la expresión oral para los profesores de inglés en formación teniendo en cuenta que: a través de este enfoque se logra que el aprendizaje sea significativo, se resalta la funcionalidad de lo aprendido, se favorece la interacción mediante una auténtica comunicación sobre temas de la vida real donde el que aprende utiliza todos los recursos lingüísticos y comunicativos de que dispone; y se fomenta la cooperación entre los alumnos mediante su intervención y participación continua.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Acosta P. Rodolfo. (1997). *Comunicative language. Teaching – Brasil*.
- Acosta y Alfonso (2009). *Didáctica interactiva de la comunicación. Material digitalizado*.
- Álvarez de Zayas (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana. Academia.
- Burns y Joyce (1997), citados por Góngora en Conferencia dictada en la Maestría en Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Tercera Edición. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.

- Cabrera, A. (2004). La enseñanza de lenguas extranjeras basada en tareas en el contexto cubano. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Estaire (2007) La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas. FAEA. Material digitalizado.
- Estévez (2015). *“Metodología para el desarrollo de estrategias de aprendizaje de comprensión auditiva en la práctica integral de la lengua inglesa I y II”*. Tesis en Opción al Grado Académico de Máster en Didáctica de las Lenguas Extranjeras la Habana. Facultad de Lenguas Extranjeras UCP Enrique José Varona.
- Fernández, Ana. (1996): *“La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador”*. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Finocchiaro (1974). English as a Second Language, 2nd ed., Regent.
- Font (2011). Language Learning Strategies. Do they make a difference? Conferencia evento GELI. La Habana.
- Frost (2004). A task-Based approach en [http:// www.teachingenglish.org.uk/](http://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach). article/a-task-based-approach.
- Góngora, A. (2013). Principios metodológicos para la formación de profesores de idioma Inglés de la modalidad semipresencial desde la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Ponencia. Evento Por una Clase Mejor. Soporte digital. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”
- Larsen-Freeman (2001). Grammar. En R. Carter and D. Nunan (eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lavastida (2010). *“Sistema de Talleres para el Desarrollo del Curso de Expresión Oral en la Lengua Inglesa con Estudiantes del 4to Semestre de Escuela de Idiomas”*. Tesis de Maestría. Facultad de Lenguas Extranjeras UCP Enrique José Varona.
- Lío, A. (2015) Sistema de tareas comunicativas para contribuir al desarrollo de la expresión oral en estudiantes de noveno y décimo grados de inglés como lengua adicional en la Escuela Internacional de la Habana [Tesis en opción a la categoría académica de Máster en Ciencias de la Educación]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Littlewood, W. (1984). Foreign and Second Language Learning. New York
- Long (1985). A role for instruction. En second language acquisition. En K. Hyltenstam and M. Pienemann (eds.) *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Clevedon Avon: Multilingual Matters.
- Nunan (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge. Cambridge University Press.
- Richards (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press. Material digitalizado.
- Rivera Pérez, S. (1999): *“Modelo teórico de la enseñanza sistémico estructural para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en Inglés en el nivel medio superior”*. Tesis de doctorado. Ciudad de la Habana, Cuba, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Willis (1996). A Framework for Task-Based Learning. London. Longman.
- Willis y Willis (2007). Doing Task-based Teaching. Oxford. Oxford University Press.
- Wilkins (1976). Notional syllabuses. Oxford: Oxford University Press.