



CASO PROBLEMA: APRENDIZAJE DE INGLÉS POR COMPETENCIAS

Realidades y perspectivas desde el extranjero

Case-Problem: English Learning based on Competencies; Realities and Perspectives from Abroad

MARIO ALBERTO GALLARDO BONILLA, ABRAHAM MOCTEZUMA FRANCO

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

KEY WORDS

*Case-Problem
Communicative
Competence
Critical Thinking
WIX
EFL*

ABSTRACT

The study is aimed to explain the critical thinking issues developed by the English Teaching major students, their perspectives and realities. Through the design and problematization in the WIX website HTML5, was possible to interpret the way students perceive and apply their English knowledge in foreign contexts. The results have proved that, besides being in an intermediate English level (B2), they show plenty of pragmatic and communicative difficulties to develop a critical thinking in their English as a second language learning.

PALABRAS CLAVE

*Caso-Problema
Competencia comunicativa
Pensamiento crítico
WIX
TESOL*

RESUMEN

El presente documento explica las problemáticas planteadas desde la realidad de los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés para desarrollar un aprendizaje del idioma inglés. A través del diseño y problematización de un caso-problema en la plataforma WIX (sitio web HTML5), se interpretó la manera en que los estudiantes viven y aplican sus conocimientos en contextos extranjeros. Los resultados muestran, que a pesar de contar con niveles intermedios en el conocimiento de la lengua (B2), tienen dificultades para desarrollar un proceso de aprendizaje de lenguas efectivo, por consiguiente, en sus habilidades pragmáticas y comunicativas son limitadas.

Recibido: 07/07/2020

Aceptado: 29/01/2021

Introducción

El presente documento está vinculado a las expectativas, situaciones vivenciales, problemas y resolución de conflictos de los estudiantes de inglés a través del pensamiento crítico de los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del inglés en el contexto extranjero. Si bien, en el salón de clase un estudiante pareciera haber desarrollado las competencias comunicativas necesarias, entre las que destacan no solo las lingüísticas, sino pragmáticas y socioculturales, cierto es que éstos presentan problemas básicos para desarrollar actos comunicativos efectivos en contextos diversos al aula. Aspectos comunes como saludar o realizar compras en el supermercado se vuelven un suplicio en toda la extensión de la palabra para quienes están en proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Es posible determinar frustración, enojo, tristeza al tiempo de considerarse fracasados en su proceso de aprendizaje. En clase tiene un excelente desempeño, empero fuera de ella notan sus competencias comunicativas mermadas por la imposibilidad de hacerse manifiestos en un mundo distinto al que conocen.

De ahí que la presente se fundamente desde un caso-problema como método de investigación, desarrollado a través de la página: <https://gallardobonillamar.wixsite.com/elcasod ejavier>. En ella se plantea una historia (caso) cuya percepción corresponde a situaciones posiblemente vivenciadas por los estudiantes en el extranjero. Dentro de la plataforma se les muestran cuestionamientos guiados para conocer, en primer lugar, la importancia que da el estudiante de licenciatura al contexto internacional para un buen aprendizaje de la lengua. En segundo momento, conocer sus complicaciones, sensaciones, percepciones y emociones respecto de su estancia fuera del país.

Los resultados dan muestra, que a pesar de contar con un nivel B2 avalado por el MCER, los estudiantes, cuya especialización es la docencia; presentan limitaciones para, fuera del salón de clase, establecer un acto comunicativo efectivo en la lengua extranjera. El desarrollo del pensamiento crítico es una limitación frente a dicha problemática. La finalidad de la enseñanza

de la lengua se reduce a la acreditación con notas favorables. Sin embargo, su uso en ambientes fuera del salón de clase está desajustado de la realidad social. Así, desde la mirada de los estudiantes se logra una investigación particular tendiente a romper el paradigma por el cual, la certificación del idioma es el único factor determinante en el desarrollo de sujeto frente a entornos diversos.

Bases teóricas y contextuales

La competencia comunicativa

El presente apartado está fundado en el papel de las competencias educativas para el desarrollo de lenguas extranjeras. Para ello, se explica en primera instancia la competencia comunicativa, así como su relación con el enfoque comunicativo. Ambas plantean el desarrollo del acto comunicativo a niveles de eficiencia y eficacia partiendo de elementos pragmáticos, lingüísticos y sociolingüísticos. Así, la competencia comunicativa se estructura a partir de dimensiones con funciones específicas. Para lo anterior, se agregan aproximaciones conceptuales desde una visión actual, además de la forma en que se aplican en los contextos donde el aprendizaje de la lengua extranjera. Se justifica su desarrollo dentro de las aulas, al tiempo que se evidencia la falta de pericia por parte de los actores educativos para consolidar prácticas potencien una formación, ya no solo a niveles básicos de aprendizaje, sino a una elevación del estado de conciencia crítica de los aprendices.

En un plano mucho más específico y vinculado al terreno de esta investigación, se encuentran las competencias comunicativas como elemento preponderante en una relación dialógica entre personas. Aquí se plantean diversas cuestiones relacionadas con el campo de las lenguas extranjeras, y es desde esta mirada que se cuestiona la manera en que se aprenden las lenguas extranjeras. Se debate si desde un aprendizaje basado en competencias es posible desarrollar una comunicación efectiva en un idioma distinto al de la lengua materna. Desde dicha posición, se esgrime la capacidad del estudiante de interactuar sin problemas, que genera enunciados cargados de significado. Éste último, además, de ser inteligible para el

receptor, debe estar en concordancia directa con la intención de quien desarrolla la idea. Se debe eliminar la idea de un lenguaje artificial construido por estructuras gramaticales para dar paso al dinamismo comunicacional.

Tanto la enseñanza como el aprendizaje de las lenguas extranjeras, cuyo devenir histórico se podrían remontar desde las primeras nociones del lenguaje en sí mismo. Han partido desde diversas metodologías y diversos intentos de apropiación de un idioma. Se ha intentado lograr una mejora de las categorías tanto lingüísticas, sociales como pragmáticas de la lengua. Se ha buscado que el estudiante tenga capacidad de empoderarse de la lengua extranjera de manera similar a como se hace con la lengua materna. El ideal pareciera: alcanzar un grado de sofisticación y detalle tanto en las cuestiones gramaticales como las verbales, pues son componentes insertos en el desempeño de la lengua.

En el planteamiento de un ciudadano global, el aprendizaje de una lengua extranjera se ha puesto en boga. Es un punto de lanza para un sistema económico, se admite como el reflejo medible del grado de internacionalización de los estudiantes, desde dicha concepción de ciudadanía, las lenguas extranjeras se suponen deben ser la última barrera entre naciones. Ya que, para poder acceder al variado sistema cultural internacional, la lengua es parte esencial. Los nuevos perfiles a los que se direcciona la intención laboral, las nuevas relaciones que surgen por la inserción de una visión intercultural, la búsqueda de la innovación en temas socioeconómicos plasmados en la educación, son parte del fenómeno de la construcción de un paradigma educativo (Sanhuesa y Burdiles, 2012).

Estudios han tocado el tema de competencias comunicativas, así como de su desarrollo en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Se les concibe como el elemento detonador en el proceso a la comunicación efectiva. Además, la competencia comunicativa encuentra un vínculo importante con el enfoque comunicativo. Está dicho que la relación entre ambos es inherente. Ya que el constructo conceptual de la competencia comunicativa ha sido desarrollado y de cierta manera evolucionado de manera análoga con el establecimiento más claro de la

idea de un enfoque comunicativo (Sanhuesa, y Burdiles, 2012). Es la base sobre la cual descansan los modelos didácticos cuya finalidad reside en que los estudiantes desarrollen una comunicación fluida en contextos reales. De modo que el estudiante pueda concebirla de manera funcional; desde un plano cognitivo hasta uno práctico en el que puede comunicarse.

Se transita del conocimiento de sus estructuras, a la aplicación en casos concretos. A través del enfoque comunicativo de la lengua es posible lograr competencias comunicativas que permiten lograr en el estudiante un desempeño similar al de la lengua materna. Que el estudiante sea capaz de expresar su sentir, su disenter. Que la lengua sea el vehículo de ideas y la relación entre el medio que le circunda, ya que a través de la lengua es posible el acceso a la cultura a través de un sentido crítico.

Se conceptualiza a la competencia comunicativa como la habilidad discursiva constituida a su vez por diversas sub-competencias cuyas características residen en la construcción de las formas de comunicación humana. La finalidad reside en la forma de comunicación efectiva para los fines más convenientes en el proceso dialógico. Por ende, se toman en consideración: el contexto, las problemáticas y las circunstancias determinadas para su desarrollo.

Se justifica a partir de lo planteado por Johnson (2004), quien de manera categórica explica la importancia de dos elementos directrices en la competencia comunicativa. Muestra en primer lugar la relevancia que tienen los elementos gramaticales en la expresión lingüística. Empero señala también a la pertinencia, el contexto y los propósitos que tenga el hablante como elementos de la comunicación. Explica que para la competencia lingüística no basta con conocer las reglas sintácticas y gramaticales, sino que se generaliza la idea del vínculo con el uso de la lengua en contextos determinados y variados. Existen también, elementos no cognitivos, elementos de tipo actitudinal, en el que se encuentra la motivación y la cortesía. Destaca además variables como la concentración y la confianza en su propio desempeño en adición al monitoreo de su propia actividad.

En suma, la competencia comunicativa representa más que el conocimiento de reglas gramaticales. Encarna el uso adecuado de la lengua en contextos determinados e incorpora una finalidad social. En la competencia comunicativa se materializan elementos socio-afectivos. Por ello, es que aquellos que participan en una interacción comunicativa, tienden en primer lugar a adaptarse al contexto determinado, y a la vez construyen dicho espacio participativo en el proceso de su ejecución. La justificación de la competencia comunicativa en el aprendizaje de lenguas extranjeras nace a partir de lo que podría ser una obviedad; la negociación de significados entre una determinada comunidad. Se evita la sistematicidad de carácter artificial debido a que la intención es superar pruebas de conocimiento fundadas en reglas gramaticales, esto es, morfológicas y sintácticas que no toman en cuenta otras habilidades necesarias para lograrla. El aprendizaje de una lengua extranjera implica la estructuración de enunciados, si, lingüísticos empero se agrega la capacidad para poder interpretarlos. Darles sentido al tiempo de generar respuesta antes situaciones que lo ameriten. De ahí la importancia de darle valor significativo al aprendizaje basado en las competencias comunicativas.

El presente documento cuestiona el aprendizaje significativo en el área de lenguas extranjeras. El bombardeo sistemático de un aprendizaje por competencias atiborra los mapas curriculares y permea en el inconsciente de los actores educativos, al punto que no se concibe una configuración metodológica distinta. Vale la pena cuestionar si las competencias comunicativas, aplicadas de la manera en que se hace, son un aliciente al rezago en el aprendizaje de una lengua distinta extranjera.

Competencia Lingüística

Se ha referenciado a la competencia comunicativa con diversas categorías que le constituyen como tal. Es un conjunto interactivo, una relación nativa entre los saberes lingüísticos con los pragmáticos. Dicho concentrado permite el desarrollo de una comunicación plena y de reconocimiento de los significados en los diversos contextos presentados. Cada categoría

se encuentra constreñida a particularidades y necesidades propias del hablante, su estudio genera una percepción a detalle respecto a la competencia comunicativa. Coadyuva a la clarificación conceptual de dicha habilidad para identificar los elementos que componen la articulación de una comunicación en un intercambio de significados.

La competencia lingüística, y como una sub-categoría de la comunicativa, es uno de los primeros acercamientos a los que el estudiante apela al momento de tener contacto con la lengua extranjera. Las metodologías actuales parten desde un análisis lingüístico de las lenguas extranjeras, esto es a razón de reconocer la forma en que se articula el lenguaje escrito. Estudios realizados en España sobre la competencia lingüística como base del aprendizaje, la definen a partir de lo que Chomsky marcó como un precedente esencial para darle significación. Verbigracia, desde una aproximación española, en el trabajo de Padilla, Martínez, Pérez et al (2008), se establecen nociones para entender la competencia lingüística.

En primer lugar, la explican como se un sistema de reglas u ordenanzas vinculadas con la ciencia del lenguaje y que atienden primordialmente a las estructuras abstractas de una lengua. De ahí que lo esencial para esta competencia sea que el conocimiento desde el uso de estructuras, pueda generar a un entendimiento de reglas que le subyacen. También, se induce que el uso de tipo lingüístico como el valor que se sienta en las estructura morfológica y sintáctica. En síntesis, el objeto de la ciencia que estudia la lingüística es retomar todo aquello que encuentra un valor de tipo gramatical.

En otro ejemplo, pero desde la aproximación de un estudio ruso sobre la competencia lingüística del profesional en lenguas extranjeras, se ha expresado que ésta coadyuva a la creación de un número ilimitado de producciones escritas. Se agrega que, con un número limitado de significados lingüísticos, así como de reglas que les uniformen es posible lograr una cantidad infinita de oraciones gramaticalmente correctas. La competencia lingüística es el conocimiento de la

pronunciación, del vocabulario y de la gramática, lo mismo que con la grafía y el deletreo. Por tanto, aquel estudiante, de quien se considere, ha desarrollado la competencia tiene nociones sobre el sistema del lenguaje y cómo puede ser articulado (Roza, Baykova y Kusainov, 2016).

Se da cuenta de una subcategoría con suma importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, su sobreutilización deriva en la automatización o mecanización de la lengua. Esto es; la preponderancia que se da a los aspectos gramaticales, deriva en una construcción de la lengua de manera artificial. Si se limita a un aprendizaje fundado en la competencia lingüística, y no se toman en consideración otros elementos que la componen, se corre el riesgo de generar inanición en la parte orgánica de la lengua.

Competencia Pragmática

Se trata de la habilidad por la que el estudiante logra una mejor adecuación del discurso en situaciones contextuales específicas. Se entiende como un decodificador de las intenciones. Un filtro que permite, a pesar de las diferencias culturales, generar en los estudiantes una percepción del propósito activo y discursivo del participante en la conversación. Es menester agregar que el hecho lingüístico *per se*, no florece por simple desarrollo gramatical o de abstracción. Es indispensable fundarlo a través de la interpretación contextual para arribar al sentido de la formulación. De lo dicho con anterioridad, la justificación en el terreno de la educación debe ser incuestionable. Es posible ver en los mapas curriculares de instituciones públicas en educación superior, de manera específica en áreas formativas relacionadas con las lenguas extranjeras, las cuales comienzan a limitar las proyecciones de materias formativas como ésta.

Para comprender la competencia pragmática, como una sub-categoría de la competencia comunicativa, cabe destacar el estudio desarrollado por Murillo (2004) en el que se analiza la pragmática y la enseñanza del español como segunda lengua. Se da constancia del uso y de la justificación de la competencia pragmática de manera indispensable para el aprendizaje de la lengua extranjera. Se explican cuatro sub-

apartados sobre los cuales descansa la competencia pragmática. El primero es la deixis, localizada en el epicentro de todo cuanto estudia la pragmática lingüística, dado que analiza todo lo concerniente a las formas lingüísticas. Hasta aquí se genera la percepción de un análisis gramatical, sin embargo, su estudio trasciende aún más, dado que, si bien da una explicación gramatical *per se*, lo hace desde un contexto planteado y determinado, nunca aislado. Se agrega que la deixis se encarga de estudiar aquellas formas que dan un sentido de etiquetado o codificación a los factores contextuales dentro del desarrollo de una lengua.

En un segundo momento, la pragmática lingüística se acompaña del estudio de los actos de habla. De manera general en aquellos actos por los que el lenguaje está sometido a una determinada acción dinámica. La particularidad reside en el objeto de análisis, pues no se constriñe a lo que pudiera parecer un enunciado escrito de manera correcta, tampoco indica si la aseveración está fundamentada en la realidad o no. Evalúa su existencia a partir de su emisión, de su intención y de los efectos que logrará percibir el receptor del mensaje. Este proceso de análisis tiene tres elementos preponderantes: el aparato locutivo, el ilocutivo y el perlocutivo, los cuales examinan a la emisión, la intención y los efectos, respectivamente. En conjunción, se busca concatenar en un estudio los elementos volitivos de la lengua con aquellos elementos lingüísticos para generar una situación comunicativa a partir del lenguaje.

El matiz de los actos comunicativos es la existencia de una voluntad como vehículo, y por la cual, un conjunto de iconos orales u escritos logran la transmisión de ideas. Se agrega la intención de llevar a cabo una clasificación de los actos del habla, empero ha sido infructuosa por el propio dinamismo de la lengua y de manera específica porque la forma lingüística, en variadas ocasiones, no corresponde a la fuerza ilocutiva. Sin embargo, el esfuerzo y las intenciones de estructurarla de manera ordenada en una clasificación permiten su mejor apropiación, pues se puede comprender que una pregunta, por ejemplo, puede a su vez tener un carácter de imperativo en su núcleo de intención.

El tercer apartado desde la que se estudia la pragmática es la relación bipartita, encabezada por el principio de cooperación y secundada por con las máximas conversacionales. El principio de cooperación explica la existencia *a priori* de principios que presiden todos los intercambios conversacionales, que, aunque no de manera normativa, dan la pauta para que todos los participantes encuentren el momento de aportación de contribuciones. Por consiguiente, una máxima que se encuentra en el estudio de la pragmática es la de cantidad, dado que la información que se negocia o intercambia se logra en la medida de las necesidades del propio acto comunicativo. Otra máxima es la de relación, y que, como su nombre indica, trata de la dependencia del discurso con el intercambio comunicacional con el que debe guardar consonancia. La máxima de cualidad refleja la información en sí misma, debido a que interpreta la veracidad de los mensajes en consonancia con la realidad determinada por los locutores. De manera conclusiva, la máxima denominada de modalidad o de modo exige el evitar usos inapropiados de la lengua a través de ambigüedades dentro del habla, pues el ideal reside en la brevedad del discurso, así como su orden y correcta proyección. Como se ha comentado, si bien reciben en nombre de máximas, carecen de una obligatoriedad o normatividad estandarizada, por lo que se refieren más bien a evitar comunicar información irrelevante, incluso fuera del contexto. Continuar con las convenciones sociales reconocidas para promover el diálogo en una frecuencia de entendimiento y reconocimiento.

Finalmente, el cuarto apartado de la aplicación de la pragmática lingüística es la cortesía. Cuestión de suma importancia para la construcción del sistema-mundo en todas sus dimensiones; afectivas, sociales, económicas, políticas entre otras. No se limita a la expresión oral o escrita de saludos -error recurrente en la enseñanza de lenguas extranjeras-, sino que en éste residen los actos del habla, ya sean directos o indirectos. Por tanto, se admiten como reglas de convivencia social por las cuales el lenguaje es intercambiado de manera horizontal, pues los obstáculos culturales se reducen al punto de conjugar una comunicación efectiva. De lo que se

trata en esta dimensión es la constitución de un elemento fundamental para lograr el desapego de una identidad dependiente de una comunidad de hablantes, quienes a su vez la consideran como tal a través del uso del lenguaje (Murillo, 2004).

Respecto del uso de la competencia pragmática, entendida como actos del habla y también como imagen social, en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, se puede decir que es un tanto limitativo pese a su relevancia en el contexto, incluso cuando se indica que la pragmática lingüística desarrolla un análisis de elementos condicionantes del uso de un enunciado, locutor y situación determinados. Es una línea que permite el uso crítico del lenguaje para reconocer en qué condiciones actuar a través de la lengua. Una cartografía de los procedimientos ante situaciones diversas porque su estudio conlleva a reducir el riesgo de cometer negligencias que menoscaben, laceren o contravengan las convenciones sociales.

Es preponderante el énfasis en la negociación del acto comunicativo referente a los apartados contextuales de los estudiantes. El hecho lingüístico como se desarrolla hoy día, no es específico de las abstracciones gramaticales, no queda en el mundo metafísico de las ideas, sino que trasciende al de la realidad concreta del estudiante. Por ello, la competencia pragmática en la educación y en la enseñanza de lengua extranjera coadyuva a la interpretación del sentido de los enunciados, en primer lugar, entre los estudiantes y profesor para lograr un buen desempeño escolar. En segundo lugar, fuera el apartado académico como sucede en el exterior, en el mundo familiar, social y desde luego laboral.

Competencia Sociolingüística

Además de las ya mencionadas competencias actuales en el desarrollo de la competencia comunicativa para el aprendizaje de lenguas extranjeras, está la sociolingüística como otro elemento de engranaje de aprendizaje comunicativo. Existe un punto de encuentro entre autores, quienes arguyen la trascendencia de la competencia sociolingüística para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Se alude al poco entusiasmo en su desarrollo dentro y fuera del salón de clase. Profesores y estudiantes dan

por hecho que la cuestión social se encuentra inherente *ipso facto* dada la sola aproximación con la lengua.

A pesar de ello, se da un punto de coincidencia al tratar a la competencia sociolingüística como el manejo de las reglas de uso del lenguaje según corresponda el contexto social. Se explica además que ésta responde a la necesidad de desarrollar un proceso cognitivo en torno a todos aquellos saberes empíricos, así como de todas las expresiones populares y de uso común expresadas en escalas. Las escalas deberán ser adecuadas por un proceso sociolingüístico (Navas, 2010). De modo que la competencia deja entrever que el contexto social juega un rol preponderante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Transcende el plano de la pragmática, pero apoyada en ésta es posible desarrollar una idea de las condiciones que circundan a los sujetos en el proceso comunicativo.

En suma, desde la competencia lingüística se encuentran elementos imprescindibles para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, tal es el caso de los marcadores lingüísticos y relaciones sociales como conectores o interjecciones para comenzar, continuar o finalizar una conversación. Aquellas normas de cortesía, cuya variación dependerá de la cultura que se estudie, son elementos disruptivos en la conversación. La competencia lingüística contempla, aquellas expresiones culturales como los modismos, afiches, frases cuya expresión está impregnada de rasgos culturales importantes. Además de la capacidad para reconocer los marcadores de tipo lingüístico vinculados con la clase social, los orígenes nacionales, grupos étnicos y desde luego aquellos grupos profesionales (Estrada, 2012).

Como se ha dado cuenta en los apartados que anteceden, la competencia sociolingüística coadyuva a manera de vínculo entre lo social y la constitución de la lengua. Los marcadores son los elementos vinculantes entre la teoría y la práctica en el aprendizaje de una lengua extranjera. Desde dicha competencia se entiende la parte orgánica de la lengua. El aprendizaje se vuelve significativo alejado de la mecanización, la cual es recurrente en el proceso formativo de los estudiantes.

Tipo de estudio metodológico

Cualitativo

El aparato metodológico del presente trabajo se fundó en una base cualitativa. La justificación para la elección del modelo se debió a la generación de datos descriptivos como base para su posterior interpretación. Se trató de un modelo flexible por el cual se consiguió una interpretación profunda de la realidad social y de los agentes que la conforman.

Se buscó desarrollar una reconstrucción de las categorías específicas mostradas en los participantes. Se tomaron en consideración sus experiencias y desde luego sus realidades sobre su aprendizaje de lengua extranjera, específicamente el inglés. Además, se analizaron sus experiencias al estar sometidos a entornos diferentes a los conocidos habitualmente.

El método utilizado fue el de caso-problema, ya que el estudio se centra en la comprensión de las perspectivas de los estudiantes, así como el desempeño de sus competencias en contextos extranjeros. Por consiguiente, el carácter holístico del método derivó en la descripción de los fenómenos suscitados en el contexto natural. Se logró el estudio de las personas desde su propia realidad representada en un caso narrado. La empatía por el sujeto activo de la historia derivó en la despersonalización de los participantes, especialmente al momento en que estos expresaron su propio sentir.

Diseño transversal

Se trató de una investigación con un diseño transversal. La característica principal fue su delimitación en un tiempo concreto desde el cual fue posible determinar aspectos y sacar conclusiones respecto del fenómeno (García, 2016). Se estableció de esa manera ya que las preguntas en los cuestionarios fueron aplicadas, en un solo momento. No se requirió de un proceso longitudinal, de observación, ni de experimentación. Desde este posicionamiento se configuró un alcance explicativo del fenómeno desde la perspectiva de los participantes bajo el tamiz teórico relacionado con las competencias educativas.

Método; Caso-problema

El método de investigación denominado caso-problema, se construye a partir de una situación vivencial ficticia, pero con fundamento real. Dicho relato tuvo el propósito de generar en el participante de la investigación un proceso reflexivo desde el análisis y explicación del mismo (Escribano, A., 2015). Para ello, fue fundamental desarrollar objetivos específicos determinados por unidades de análisis para facilitar el análisis interpretativo en las respuestas de los participantes. Otra característica importante del método de investigación caso-problema es que los cuestionamientos fueron abiertos respecto del marco de conocimientos específicos. De ahí que el presente documento dio muestra de la historia de Javier. Un joven, quien al igual que los estudiantes, viajó e interactuó con otras personas en un contexto extranjero. Desde el propio relato los participantes encontraron situaciones análogas, a las propias, en el relato. Esta afinidad construida, permitió la consolidación de puntos de encuentro entre las sensaciones, vivencias y percepciones de los participantes con el sujeto ficticio. Se obtuvo información directa desde la mirada del participante.

Técnicas/Instrumentos; Cuestionario

Con el cuestionario elaborado se ratificó información vinculada con la vida personal de los participantes. Se consolidó lo trascendental desde la posición personal. Se recogieron, satisfacciones, angustias y temores. Construye entonces las experiencias de los entrevistados. En consecuencia, se pudo conocer a detalle las percepciones de los estudiantes al momento del contacto con personas anglófonas en contextos ajenos al salón de clase. Se comprendieron las principales problemáticas presentadas en momentos de interacción comunicativa directa. La parte preponderante de la investigación es el tipo cualitativo con el que se configura el análisis de la información. Se buscó determinar valores, creencias desde el apartado cualitativo, cuestión que hubiera sido imposible desde el cuantitativo (Haste, 2017). Así, el cuestionario en su forma flexible, coadyuvó por su uso determinado en

todo momento por el objetivo de investigación, tal como refieren Gento y Sánchez (2009) a partir de una mirada cuantitativa. Esta característica ayudó a la explicación del fenómeno de manera sistemática y orientada a la interpretación en la realidad de los estudiantes.

Fases del estudio

1) Primera; construcción del instrumento en WIX

En primer lugar, se llevó a cabo la construcción de la plataforma WIX con diversos criterios establecidos como unidades de análisis. La plataforma en general, permite el diseño y la creación de una página web con diversidad de elementos para fines igual de variados. Es posible su personalización a través de plantillas individualizadas y la generación de adaptaciones a versiones optimizadas móviles. Esto porque la propia página contempla ADI “Inteligencia de Diseño Artificial”, la cual construye las páginas web más próximas al público que se dirige (WIX, 2020). La naturaleza intuitiva en la página de internet fue el motivo para que la presente investigación tuviera a bien fundarse sobre un diseño orgánico desde la temática de los viajes al extranjero; específicamente a la ciudad de Nueva York y San Francisco. La razón es que todos los participantes tuvieron, en común la visita ambas ciudades por razones de intercambio académico.

La página se estructuró en cuatro apartados diseñados a partir de los objetivos de investigación. El primero se sitúa en el apartado denominado “Introducción al tema”. Ahí se explicita el objetivo del proyecto, como una descripción de los factores que motivan a un estudiante de lenguas extranjeras a viajar fuera de su país de origen. En el segundo objetivo, se analizan las sensaciones, vivencias y percepciones de los estudiantes al contacto directo con la lengua en contextos reales determinados. El último objetivo busca, interpretar de qué manera las competencias comunicativas desarrolladas en la universidad coadyuvan en el desarrollo del acto comunicativo en contextos diferentes al del salón de clase.

El segundo apartado se compone del desarrollo del caso-problema. El caso-problema, a su vez se construyó en tres momentos. Como

preámbulo, se encuentra la sección titulada; “Introducción al tema” en la que se presentaba a Javier. Se establecieron características genéricas observadas en los estudiantes de lenguas extranjeras de la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en México. De ahí que se robustecieran aspectos como los gustos en las actividades deportivas, culturales y sociales de los mismos. La introducción al caso-problema se justifica por la necesidad de empatizar con el contexto próximo del estudiante.

La otra sección nombrada; “¿Para qué viajar?” está centrada la historia de Javier, un personaje ficticio quien tiene una actitud autoexhortativa de participar en un intercambio, y son precisamente factores contextuales los que determinan su participación en el mismo. Esta sección está diseñada como un previo al contacto con el contexto extranjero. Permitted detonar las emociones y sensaciones similares de los participantes antes de partir a contextos extranjeros.

La tercer y última sección, nominada; “Primeros contactos” está planteada para generar una catarsis en las propias experiencias vividas por los participantes en su viaje al extranjero. De ahí que la historia tuviera una narrativa cotidiana sistemática y vivencial de Javier en contacto con personas extranjeras que van desde llenar formularios en migración, problemas de comunicación con compañeros, vivencias por la falta de vocabulario, hasta la llegada de vuelta a México. En la historia presentada se muestran frustraciones, miedos, tristezas alegrías y satisfacciones vivenciadas. El objetivo del apartado, después de generar empatía con los participantes, buscó sensibilizarlos en la forma en que se aprende una lengua extranjera, específicamente el inglés dentro de las aulas. A manera de reflexión personal se les cuestionó sobre los contenidos y la forma en que los ellos aprendieron inglés. Para ello se abrió un apartado al final de la narrativa para que los participantes pudieran plasmar sus opiniones, vivencias e impresiones sobre sus procesos, basados en el Caso-problema de Javier.

El tercer apartado general de la página web WIX se nomina ¡A reflexionar! Se buscó, a partir de un cuestionario con preguntas abiertas,

conocer acerca de las decisiones que llevaron a los participantes para salir al extranjero. Se cuestionó sobre la similitudes y diferencias entre su propia experiencia y la de Javier. Asimismo, se atendió la necesidad de reconocer las problemáticas o conflictos con otras personas, así como las limitaciones desde el propio idioma. Además, se reconoció la manera en que los estudiantes aprendieron inglés y cómo hubiera sido una mejor forma de aprendizaje. Finalmente, se buscó interpretar, a partir de sus respuestas cómo han desarrollado su pensamiento crítico en su aprendizaje del inglés. Con el uso de la plataforma Google Formularios, fue posible recopilar, así como organizar la información. Dicha plataforma permite generar todo tipo de preguntas recopilando la información de manera automática y ordenada (Google, 2020). Por lo anterior, y por el alto grado de sistematicidad en la captura de información y de su transcripción directa de los participantes se pudo consolidarla en sus respectivas unidades de análisis para su posterior análisis, interpretación y explicación conforme a la teoría.

2) Segunda; selección de participantes

Ocho estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de Inglés de la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla colaboraron al desarrollo de la presente investigación y para quienes se expresa el más sentido agradecimiento. El número de participantes estuvo condicionado al modelo cualitativo. Se buscó una aproximación más personal y detallada de las respuestas generadas desde la página WIX hasta la plasmada en los formularios. Cada unidad escrita representa un elemento para analizar. De ahí que los participantes hayan sido en primer lugar aquellos que viajaron al extranjero por cuestiones académicas. Se trató de cuatro mujeres y cuatro varones, el promedio de edad era de 21 años. Todos los participantes han acreditado el idioma con un nivel B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas a partir de la prueba “*First Certificate*” de Cambridge (2020). Dicho grado atribuye a los participantes un dominio suficiente para vivir o trabajar de forma independiente en cualquier

país anglosajón. Al considerar su nivel de inglés, la investigación se focalizó en la forma en que el estudiante se desarrolló en un contexto fuera del habitual que encontraba en el salón de clases.

3) Tercera; aplicación del instrumento

Para el diseño de la página WIX, se tomó en consideración el juicio de experto en aras de dar certeza en que la recolección de la información fuera la adecuada. Se alcanzó la validez de contenido a partir del juicio de experto. Se desarrolló una evaluación de cada reactivo en razón de la validez de contenido, de esa manera se pudo identificar su fiabilidad. Como lo indican Robles y Rojas (2015), este sistema se hace indispensable para dejar de lado aspectos que resultan innecesarios e irrelevantes en la instrumentación. Fue posible construir puntos de encuentro con las opiniones argumentadas de los especialistas. De ahí que se construyeran dos unidades fiables de análisis en el cuestionario. La primera vinculada con las competencias comunicativas y la segunda relacionada con el pensamiento crítico. El procesamiento de la información fue más confiable, además de simple en su categorización e interpretación. Posterior a la construcción de la página, de manera personal se solicitó a cada participante formalizándose a partir de la firma del consentimiento informado para realizar la investigación. Tanto la petición, como la firma de un consentimiento formal estriban en evitar el fenómeno de la cosificación del participante. La problematización de un fenómeno de investigación articula sistemáticamente tanto a los sujetos o participantes, como el problema, contexto incluso la mirada desde que se observa. En ese sentido, cuando los sujetos o participantes son vistos como objetos, la investigación tiende a diluirse en un procedimiento técnico reduciendo la responsabilidad ética del investigador (Márquez, 2016). Por tal razón, a pesar que la plataforma contaba con todos los requisitos instruccionales necesarios, el apoyo a manera de guía fue permanente. La orientación y la resolución a los cuestionamientos de los participantes fue abierta desde las diversas plataformas de comunicación electrónica.

4) Cuarta; análisis con base en el software Atlas.ti

Posterior a la resolución del cuestionario por parte de los participantes, se tuvo a bien descargar de la plataforma en formato PDF la transcripción de las respuestas para su sometimiento al Software *Atlas.ti*. El programa permite procesar información de corte cualitativo y sistemático debido a que pertenece a los programas CAQDAS *Computer Assisted Qualitative Data Analysis*. El programa coadyuva en el procesamiento de la información a partir de codificaciones previamente establecidas (Friese, 2019). Sin dichas codificaciones, el programa ensimismo no tiene sentido en su procesamiento. Por esa razón, se crearon las unidades hermenéuticas basadas en las subcategorías de la competencia comunicativa; lingüística, sociolingüística y pragmática. Se elaboró un proyecto exportando el PDF como documento de análisis. Se utilizó la herramienta contenida en el software denominada “nube de palabras” para determinar a manera de algoritmo palabras relevantes respecto de cada categoría. El programa marcó como relevantes las siguientes aportaciones de los participantes; “buena gramática, oraciones, frustración, incapaz, europeos, poca fluidez y lenguaje cotidiano”. La manera reiterada en que aparecieron dichas codificaciones desde las contribuciones permitió analizar y posteriormente interpretar el discurso textual con mayor precisión.

Resultados y discusiones

Se buscó la despersonalización en las aportaciones de los participantes desde el relato ficticio. Para ello, se seleccionaron interacciones basadas en los algoritmos de la “nube de palabras” agrupados en las unidades hermenéuticas. Los resultados están representados en categorías de análisis correspondientes a competencias comunicativas determinadas. De ahí que, con el software se pudieran determinar aportaciones relevantes y que fueron además reiteradas por los participantes. Los resultados, para mayor comprensión, son mostrados en las siguientes tablas:

Tabla 1

Competencia lingüística		
Competencia	Categoría de análisis	Aportaciones relevantes y constantes
Competencia lingüística	Buena gramática	“considero que tengo buena gramática, en los exámenes nunca fallaba”, mi desempeño en la gramática es bueno”, “la gramática es fácil para mi, crear oraciones es sencillo”.
	Oraciones	

Se ha explicado que los participantes cuentan con el dominio de la competencia lingüística según los resultados en la certificación del idioma inglés con la que cuentan equivalente al B2. No presentan limitaciones en cuanto al conocimiento morfo-sintáctico del idioma en general. Como se ha comentado con anterioridad, la competencia lingüística integra los conocimientos gramaticales necesarios para aproximarse al conocimiento de la lengua. Sin embargo, estos conocimientos son limitativos sino se asocian con las demás competencias. Contrario a lo que se asume, la estructuración morfológica o sintáctica de las palabras no presupone un dominio del idioma. *Contrario sensu*, se podría interpretar como una forma de aprendizaje de mecanizada por la manera en que se aprende, esto es por medio de “formulas” en las que se suma el sujeto + verbo + complemento. Prueba de ello es la poca capacidad para interactuar con otros en un contexto extranjero y en una dinámica superior presentadas en el caso ficticio. Desde su propia apreciación, los propios estudiantes expresan su diligencia respecto de las reglas gramaticales. De ahí que asuman expertos en dicha habilidad, empero. Sin embargo, cabe señalar que dicha realidad personal no guarda relación directa con una aproximación a la social. Especialmente cuando se trata de entornos extranjeros. En ese mismo tenor, ya desde la competencia sociolingüística como una habilidad integradora de los elementos contextuales, se puede reconocer que dicha mecanización les interpela a los sujetos,

especialmente por la precariedad de los diálogos intersubjetivo. El problema deviene en la competencia sociolingüística, ahí, el software *Atlas.ti* arrojó palabras clave como; *frustración, incapaz, europeos*. La correspondencia entre ellas enarbola algunas de interpretaciones que pueden ser analizadas desde la tabla siguiente:

Tabla 2

Competencia sociolingüística		
Competencia	Categoría de análisis	Aportaciones relevantes y constantes
Competencia socio-lingüística	Emociones	“Mi experiencia en el aeropuerto fue frustrante porque no me entendía oficial de migración”, “cuando perdí mi maleta en el autobús fui incapaz de comunicarme, me sentí frustrada por no poder hacer entender, especialmente con los europeos”.
	Capacidad	

Aún cuando los participantes cuentan con la competencia lingüística, carecen de elementos que relacionen la parte teórica con la práctica basada en la realidad. La competencia sociolingüística se erige como el puente entre los elementos discursivos académicos respecto de los vivenciales. Los resultados dan muestra de la carencia en las competencias sociolingüísticas de los estudiantes que los pudieran colocar en el mismo nivel discursivo que un nativo. Se reconoce una carencia de aspectos culturales para poder integrar una plática fluida. Están alejados de condiciones mínimas para generar debates fundados en posiciones críticas. La falta de una competencia vinculada con todo lo social es poco efectiva. No se construyen discursos disruptivos en los que se debatan ideas. La argumentación efectiva no se observa en los discursos analizados. La frustración derivada por la falta de capacidad comunicativa frente a sujetos diversos a los conocidos fueron una constante general en los participantes. El cuestionamiento principal versa en que el

aprendizaje del inglés por competencias, enajenan al estudiante para que este centre su atención únicamente a las reglas gramaticales. Su aprendizaje mecanizado lo aleja de una realidad distinta a la del aula.

Tabla 3
Competencia pragmática

Competencia	Categoría de análisis	Aportaciones relevantes y constantes
Competencia pragmática	<p>fluidez lingüística</p> <p>lenguaje cotidiano</p>	<p>“En la escuela no te enseñan vocabulario de la vida cotidiana”, “creí saber el lenguaje cotidiano, pero el desconocimiento de los <i>slangs</i> y la poca fluidez me hicieron sentir mal”, “me frustré por no saber lo que me decían, parecía que hablaban en otro idioma”</p>

Finalmente, para el caso de la competencia pragmática destacaron; la *poca fluidez y lenguaje cotidiano*. Como complemento de la competencia sociolingüística, las máximas conversacionales, así como los actos del habla carecían de una sincronización respecto de la intención locutiva, ilocutiva y la perlocutiva, las cuales examinan a la emisión, la intención y los efectos. Para efectos del presente análisis, ninguna de las anteriores se muestra en las transcripciones aportadas por los participantes. Desde un análisis deductivo, se concluye que los participantes desarrollaron poca fluidez en su competencia comunicativa, así lo precisaron sus aportaciones. Además, se presentó una suerte de desconocimiento contextual del lenguaje cotidiano. Se da pie a la construcción de estructuras rígidas que no permitieron una aproximación más orgánica a la esperada por un practicante con nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Esto significa que el estudiante de lenguas extranjeras de la Licenciatura en la

enseñanza del inglés centra su atención a la competencia lingüística. Está interesado en la configuración de oraciones y frases pre estructuradas. Esta pretensión le ha ganado una limitación de la competencia pragmática en otros entornos sociales. El lenguaje cotidiano le es ajeno y por tanto erige estructuras artificiales que difícilmente se aproximan a las del acto comunicativo efectivo.

Conclusión

El desarrollo de la competencia comunicativa es uno de los fines en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Otro es el intercambio de posiciones críticas. A lo largo de la presente investigación se pudo reconocer que los participantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, aún cuando su formación está encaminada a la docencia, carecen de las competencias necesarias para la generación de diálogos intersubjetivos. Los participantes dieron muestras de comprender, de manera rígida las estructuras lingüísticas. Sin embargo, ni la competencia sociolingüística ni la pragmática son inteligibles. La estructuración morfológica o sintáctica de las palabras no presupone un dominio del idioma. *Contrario sensu*, se podría interpretar como una forma de aprendizaje de mecanizada. La frustración mostrada es derivada por la falta de capacidad comunicativa frente a sujetos diversos a los conocidos fueron una constante general en los participantes. Además, se logró la interpretación en el desconocimiento contextual del lenguaje cotidiano de los participantes. Finalmente, sus estructuras rígidas no permitieron una aproximación más orgánica a la esperada por un practicante con nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Dados los resultados de la presente investigación, se somete a duda razonable el aprendizaje orgánico y reflexivo de la lengua. Pareciera que el estudiantado está focalizado el reconocimiento de estructuras gramaticales que le alejan de la organicidad del idioma. Ya no reconoce a la lengua como un organismo vivo ni dinámico. A partir de lo anterior, se conmina a erradicar prácticas mecanizadas-artificiales en el aprendizaje de lenguas. Se pretende evadir a la gramática como competencia aislada y prestar más atención a los elementos pragmáticos y

socioculturales para el desarrollo de la competencia comunicativa efectiva y creadora de puntos de encuentro. Finalmente, es menester aludir la imperiosa necesidad de analizar, a la luz de un modelo cuantitativo, la presente investigación. Con el fin de construir una

triangulación que abone a comprender, de forma estadística el impacto que tiene el aprendizaje de inglés por competencias en poblaciones mayores. Es una posibilidad de comprender a mayor escala el fenómeno planteado en un comienzo.

Referencias

- Cambridge (2019). Marco Común Europeo de Referencia. Consultado el día 18 de noviembre de 2019. Disponible en: <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Escribano, A. (2015). *El Aprendizaje Basado en Problemas ABP. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. España: Narcea Ediciones
- Estrada M, J. (2012). La formación por competencias y el mundo del trabajo: de la calificación a la empleabilidad. *Revista de Salud Pública*, 14 (1), 98-111.
- Friese, S. (2019). *Qualitative data analysis with ATLAS.TI*. Reino Unido: Sage.
- García, G. (2016). *Investigación Comercial*. España: ESIC.
- Gento, S. y Sánchez, C. (2009). *El prácticum en el tratamiento educativo de la diversidad*. España: Editorial UNED.
- Google (2019) Formularios Google. Consultado el día 01 de noviembre de 2019. Disponible en: https://www.google.com/intl/es_mx/forms/about/
- Haste, H. (2017). *Nueva Ciudadanía y Educación*. Argentina: Ediciones Paidós.
- Johnson, M. (2004). *A Philosophy of Second Language Acquisition*. New York: Vail Ballou Press.
- Márquez, A. (2016). *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Venezuela. Fondo Editorial Serbiluz.
- Murillo, M. (2004). La pragmática y la enseñanza del español como segunda lengua. *Revista Educación*, 28(2), 255-267.
- Navas de Pereira, G. (2011). La enseñanza de las lenguas extranjeras en la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV desde la perspectiva del Marco Común Europeo de Referencia. *Revista de Pedagogía*, 32(90), 145-175. [fecha de Consulta 10 de Marzo de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=659/65920055006>
- Padilla Góngora, D.; Martínez Cortés, M.; Pérez Morón, M.; Rodríguez Martín, C. & Miras Martínez, F. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 177-183.
- Robles Garrote, P. & Rojas, M. del C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 18. Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf
- Roza, V., Baykova, O. & Askarbek, K. (2016). Foreign Language Professional Communicative Competence as a Component of the Academic Science Teachers Professional Competence. *International Journal of Environmental and Science Education*.
- Sanhueza Jara, M. & Burdiles Fernández, G. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. *Revista Folios*, 36, 97-113.
- WIX (2019). ¿Qué es el diseño de una página web? Consultado el día 04 de noviembre de 2019. Disponible en: <https://es.wix.com>