

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD HABLAR DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

PROCEDURES AND TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS` SPEAKING SKILL

Yamisleydis Pérez Peña ¹yamisleydisp@ult.edu.cu

Yamilka González Batista ²

Yoendry Marrero Almaguer³

Resumen

La universidad cubana tiene la misión social de formar profesionales integrales y competentes, y según las exigencias del plan de estudio actual, que sea capaz de expresarse oralmente en idioma inglés como usuarios básicos (nivel A2) según el Marco Común Europeo de Referencia. De acuerdo con este modelo de formación, los estudiantes universitarios deben de realizar un examen de suficiencia para certificar que pueden comunicarse competentemente de forma oral y escrita en la lengua meta. Sin embargo, según los resultados del examen aplicado en la Universidad de Las Tunas se pudo constatar que presentan problemas al dar descripciones simples e interactuar oralmente sobre temas familiares en situaciones cotidianas. Con el objetivo de contribuir a resolver el problema para este trabajo se proponen un conjunto de procedimientos y técnicas.

Palabras claves: inglés, hablar, procedimientos

Abstract

The Cuban university has the social mission of forming integral and competent professionals, who according to the demands of the current curriculum, should to be able to express themselves orally in English as basic users (A2) as described in the Common European Framework of Reference for the Languages. As it is stated in this model of formation, university students have to certify through a proficiency exam that they can communicate themselves competently in oral and written form in the target language. However, the recent proficiency exam administered to university students at Las Tunas University demonstrated that they have difficulties while giving simple descriptions and managing interactions about familiar topics. In order to contribute to solve this problem, the objective of this paper is to propose a set of procedures and techniques to develop speaking skills.

Key words: English, speaking, procedures

La universidad cubana tiene la misión social de formar profesionales integrales y competentes. De acuerdo con este modelo, los estudiantes de esta carrera deben de realizar un examen de suficiencia para certificar que pueden comunicarse competentemente en idioma inglés de forma oral y escrita como usuarios básicos (nivel

¹ Master en Nuevas Tecnologías para la educación. Profesora Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

² Master en Educación. Profesora Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

³ Licenciado en Educación. Esp. Lenguas Extranjeras. Profesor Instructor. Universidad de Las Tunas. Cuba.

A2) de la lengua meta. No obstante, en el currículo se prevé y estimula su avance hacia niveles de competencia superiores.

En respuesta al modelo establecido y alineado con el marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFRL), la Disciplina Idioma Inglés tiene como objetivo fundamental el desarrollo independiente e integrado de las cuatro habilidades lingüísticas.

Es ampliamente aceptado que expresar conocimiento, experiencia, ideas, valores y sentimientos es fundamental para el hombre satisfacer sus necesidades como ser social. La habilidad hablar juega un papel fundamental en el cumplimiento de este objetivo. Consecuentemente el interés por el estudio y el desarrollo de esta habilidad ha aumentado con los años, internacionalmente Byrne (1989), Brown and Yules (1983), Finnochiaro y Brumfit (1989), Jones (1996), Ur (1996), Lazaraton (2001), Thornbury (2002), Richards (2002, 2006), Harmer (2007) y localmente Casar (2001), Faedo (2003), Medina (2004), Barreiro (2007), Pérez Suárez (2008), Pérez Peña (2015, 2016, 2018), Rodríguez (2014), Teruel (2016), Rondón (2017).

Para los aprendices el dominio de esta habilidad es un medidor de éxito en el aprendizaje, (Richards 2006). Bailey y Savage 1994; Brown (1994) citado por Lazaraton (2001) y Ur (1996) la catalogan como la más exigentes de las cuatro habilidades.

Brown (1994) afirma que lo que convierte a hablar en una habilidad difícil es que contiene muchas formas reducidas, tales como contracciones, reducciones y omisiones de vocales. Los estudiantes también deben adquirir el acento, el ritmo y la entonación de la lengua meta. Uno de los aspectos más difíciles es que ellos tienen que interactuar al menos con un hablante, lo que implica monitorear y comprender al otro hablante, pensar acerca de su contribución, producirla y monitorear su efecto. Todo lo cual debe ser hecho a la vez en tiempo real.

Los usuarios del nivel A2 deben ser capaces de realizar oralmente una descripción o presentación simple acerca de personas, condiciones de vida o trabajo, rutinas diarias, etc. a través de frases y oraciones enlazadas e interactuar con relativa facilidad sobre temas familiares en situaciones cotidianas predecibles y conversaciones breves, con la condición de que la otra persona ayude si es necesario, (Council of Europe, 2017).

El Ministerio de Educación Superior cubano en colaboración con el grupo nacional de evaluación y el Consejo Británico ofrecen una prueba presencial de la habilidad hablar a gran escala, la cual forma parte de un examen mayor que contiene el resto de las habilidades. Para esta prueba los examinados deberán realizar dos tareas, una para evaluar la interacción a través de una entrevista realizada por el examinador; y la otra para evaluar la expresión a través de una breve presentación guiada acerca de un tema. La prueba oral completa dura 10 minutos por persona. Es grabada, conducida y evaluada por los profesores de inglés de las diferentes universidades. Los resultados se reportan sobre la base de una escala de 5 puntos de la habilidad hablar en general.

Cada banda contiene descriptores de desempeño detallados para los cuatro criterios de evaluación (Fluidez y coherencia, recursos lexicales, precisión y rango gramatical, pronunciación). Después de calificado el examen se distribuye entre los examinados, un informe con la banda general alcanzada.

El examen de suficiencia aplicado recientemente en octubre del 2018 a toda la población de estudiantes del primer y segundo años y dos grupos del tercero de la Universidad de Las Tunas demostró que los estudiantes universitarios presentan dificultades al realizar simples descripciones o presentaciones e interactuar con otros en la lengua meta, aspecto que ha sido abordado por Pérez (2015, 2016, 2018). De una población de 1106 estudiantes evaluados oralmente, solo 77 que alcanzaron el nivel A2 y 6 el nivel B1 pudieron cumplir la tarea.

Las principales dificultades de los estudiantes, observadas en las grabaciones de los videos fueron:

- No son capaces de sostener una interacción oral.
- Presentan escasez de vocabulario para hablar sobre temas familiares.
- Presentan poca precisión y un rango limitado de estructuras gramaticales.
- Escaso control en el acento, el ritmo y la entonación.

Después de la prueba algunos estudiantes fueron entrevistados en su lengua materna con el objetivo de encontrar posibles causas para su pobre desempeño. Los resultados revelaron que en algunos casos el nerviosismo, la falta de experiencia en la realización de este tipo de exámenes y no conocer de antemano exactamente qué es lo que se esperaba de ellos fueron aspectos que afectaron sus resultados. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes sí tenía un nivel de competencia comunicativa bajo. El objetivo de este trabajo es proponer un conjunto de procedimientos y técnicas que contribuyan al desarrollo de la habilidad hablar.

No obstante, antes de entrar en materia, es importante esclarecer lo que se entiende por enfoque, método, procedimiento y técnica para el aprendizaje de lenguas:

Algunos autores como Richards y Rodgers (1986) y Harmer (2007) han aportado sus definiciones acerca de estos términos. Un enfoque es una orientación teórica más general, que describe la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Un método es la forma en la que ese enfoque se lleva a la práctica. Dentro de un enfoque pueden existir varios métodos. El método contiene un sistema de procedimientos, a partir de una teoría de la naturaleza de la lengua o una teoría de aprendizaje, o idealmente en ambos a la vez. Estas teorías determinan el tipo de programa, los materiales, las actividades y el rol del profesor y los estudiantes.

Un procedimiento comprende una serie de técnicas, prácticas y comportamientos que se observan cuando se emplea un método dado. Se relaciona con el tiempo, los recursos, los patrones de interacción y estrategias que se emplean.

Una técnica se lleva a cabo a través de actividades, ejercicios y tareas, como son los ejercicios de repetición, el completamiento de oraciones, los juegos de roles, etc., los que están subordinados a procedimientos y métodos específicos.

Algunas consideraciones sobre el desarrollo de la habilidad hablar

La enseñanza de una lengua extranjera ha sido influenciada por el surgimiento del Enfoque Comunicativo a partir de los 70. El principal objetivo de este enfoque es el desarrollo de la competencia comunicativa, lo que es esencial en la producción de textos orales.

Existen varias definiciones del término abordadas por autores como Hymes (1971), Canale y Swain (1980), para este trabajo se acepta la aportada por North, Goodier y Piccardo en el CEFRL (2017), que plantea que la competencia comunicativa comprende tres competencias: la lingüística, la sociolingüística y la pragmática, cada una con sus componentes. La competencia estratégica se despliega en una serie de estrategias que el usuario debe de dominar para compensar una ruptura en la comunicación.

La competencia lingüística contiene conocimientos y habilidades lexicales, fonológicos y sintácticos, así como otras dimensiones de la lengua como sistema. Incluye las distinciones del Rango (Rango lingüístico general y Rango de vocabulario) y Control (Precisión gramatical, Control del vocabulario y Control fonológico) que un usuario de la lengua debe poseer.

"Rango" en este caso se refiere a la cantidad y variedad de vocabulario, estructuras gramaticales y patrones de oraciones que el usuario posee para desempeñarse en diferentes situaciones comunicativas. Se relaciona con la fluidez. "Control", el uso que se le da a ese conocimiento, incluye el grado de automatización y habilidad para seleccionar, coordinar e integrar la información relevante en tiempo real. Se relaciona con la precisión y uso apropiado.

La exactitud significa precisión y estar libre de errores en la lengua empleada. La precisión gramatical es la habilidad de recordar y emplear expresiones prefabricadas correctamente y la capacidad de enfocarse en las formas gramaticales al articular las ideas. Los profesores deben tener en cuenta que los estudiantes tienden a tener menor precisión al desempeñar tareas orales de mayor complejidad, pues deben centrar gran parte de su capacidad de procesamiento en completar la tarea. Otro aspecto que se debe tener en cuenta es la diferencia entre la gramática oral y la escrita. Aunque la oral es de menor complejidad, las dificultades comienzan al procesar información en tiempo real y con escaso tiempo para planificar lo que se va a decir.

A pesar de la importancia y la necesidad de ser gramaticalmente competente para poder comunicarse en la lengua meta, es ampliamente reconocido que aun en la actualidad los estudiantes aprenden acerca de la lengua en vez de a cómo usar la lengua, por lo que existe controversia sobre cuánto tiempo se debe dedicar a aprender la gramática, (Ellis, 2006 citado por Abrahamse, 2016, p. 4) y si para ello se deben emplear métodos implícitos o explícitos.

La enseñanza implícita de la gramática descansa en adquirir la gramática inconscientemente a partir de las interacciones comunicativas, (Ellis, 2006 citado por Abrahamse, 2016, p. 4). Se centra en la fluidez, no se presta atención a la forma. La enseñanza implícita se ocupa de la enseñanza de la forma y las explicaciones metalingüísticas. Enfatiza en la precisión. Este segundo enfoque es más apropiado para estudiantes mayores que sean capaces de analizar conscientemente la estructura de la lengua, lo que puede hacerse de dos maneras: inductiva y deductiva. En la primera, los estudiantes deben buscar el conocimiento por sí mismos (Scrivener, 1994; Batstone, 1994) con ayuda de los textos y las actividades propuestas. La segunda, requiere de que los profesores presenten la reglas y los ejemplos a los estudiantes y estos los apliquen luego en la práctica, (Ur, 1996; Gollin, 1998).

Tres enfoques diferentes complementan la enseñanza explícita e implícita de la gramática: centrado en la formas, centrado en la forma y centrado en el significado. Según Ellis (2006) citado por Abrahamse (2016, p. 8-9) centrado en las formas es similar a la enseñanza explícita tradicional; centrado en la forma involucra la enseñanza explícita e implícita, primero en la trasmisión del mensaje (implícitamente), luego presta atención (explícitamente) a las formas lingüísticas; y centrado en el significado involucra lo implícito, no hay atención a la forma.

No existe un enfoque correcto o incorrecto. Diferencias en los aspectos gramaticales, las características de los estudiantes, situaciones y propósitos necesitan de enfoques diferentes. El profesor debe de identificar estas situaciones y emplear la metodología correcta.

Por otro lado, poseer un amplio rango de vocabulario es esencial, ya que un vocabulario limitado impide la comunicación exitosa. De acuerdo con Schmitt (2000) el conocimiento lexical es central para la competencia comunicativa. El vocabulario desempeña un papel vital en todas las habilidades comunicativas, (Nation, 2001) y en la producción de textos orales (Susanto, 2016; Nation, 2001). Sin vocabulario, un aprendiz de la lengua no es capaz de emplear estructuras y funciones para comprender las ideas de otros y expresar las propias.

Con respecto al Control fonológico, en la enseñanza de lenguas el objetivo tradicionalmente ha sido lograr la pronunciación de un hablante nativo idealizado. Este énfasis en el acento y la precisión en la producción de rasgos segmentales, en vez de la inteligibilidad, ha sido nocivo para el desarrollo de la pronunciación. Posteriormente, el énfasis se desplazó hacia la fluidez y los rasgos suprasegmentales. En la actualidad, los investigadores proponen un balance entre estos dos aspectos, tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes y el significado del mensaje que quieren transmitir en una situación dada.

La pronunciación debe ser integrada con otras habilidades como escuchar, leer y escribir, (Goodwin, 2001), ser enseñada junto con otros aspectos del discurso oral como el significado pragmático, los rasgos paralingüísticos, (Tench, 1990) citado por Yorca (2017, p. 2) y otros aspectos de la lengua (gramática, léxico, estilo, función y discurso.) Aunque, puede ser aislada para la práctica y el tratamiento de problemas específicos de pronunciación, ejemplo: la articulación de vocales y consonantes.

No obstante, se ha demostrado que poseer un rango amplio de vocabulario, pronunciación como un nativo y conocimiento profundo de las estructuras gramaticales no es suficiente para comunicarse en una lengua extranjera, también se requiere poseer competencia sociolingüística y pragmática.

La competencia sociolingüística se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua en relación con las convenciones sociales. De acuerdo con Jones (1996) al producir textos orales, aparte del conocimiento lingüístico, los usuarios emplean conocimiento de su mundo social y cultural, es decir comprensión contextual. La comprensión contextual se refiere a nuestra percepción de como el contexto en el cual el texto se produce afecta el lenguaje que se emplea. El contexto de la cultura influye en el uso apropiado de la lengua, es decir, el grado en que un enunciado se percibe como apropiado para un propósito, una audiencia y un contexto social particular; y

también influye en el género, que tiene que ver con las formas en que ciertas actividades sociales (narración de cuentos, entrevistas de trabajo) se negocian.

Además de los aspectos socioculturales, los individuales (la edad, el género, creencias religiosas etnia, localización geográfica y experiencia personal influyen en la forma del texto.

Ser sociolingüísticamente competente presupone reconocer y comprender las diferencias entre las variedades de lengua empleadas en diferentes situaciones y contextos, así como emplear diferentes grados de formalidad (lo que se espera que pase en niveles avanzados) al producir textos orales. De ahí que, aparte del contexto de la cultura, el contexto de la situación influye en las elecciones de lengua y en que los hablantes competentes puedan variar su registro de acuerdo con el propósito; la función de la lengua (ej. describir, convencer); el tema; el papel y las relaciones de los participantes; el lugar; la hora; los objetos animados e inanimados en el contorno; los eventos que ocurren; las operaciones ejecutadas por los involucrados y la interacción entre los textos (orales y escritos) que se encuentran dentro de la situación.

Sin embargo, la competencia sociolingüística no se percibe como indispensable en la enseñanza de lenguas. De acuerdo con Omaggio (2001) citado por (Mede y Dikilitaş, 2015, p. 18) los profesores de inglés expresan que no tienen tiempo para lo sociocultural dentro de la clase y no se creen capaces de enseñar bien los aspectos socioculturales de la lengua meta.

Además de estar presentes en las elecciones gramaticales, de vocabulario y pronunciación, los factores contextuales se encuentran en otras estructuras de los textos orales como son, los gestos, la expresión facial, postura, contacto visual y corporal, lo proxémico, y el empleo de sonidos extralingüísticos. Estos factores hacen que la misma función se pueda desempeñar empleando diferentes exponentes. También juegan un papel importante en la variación del significado de esos rasgos lingüísticos y paralingüísticos de los textos orales. Por tanto, los aspectos contextuales mencionados anteriormente influyen en la micro y macroestructura de los textos orales, los que adquieren la categoría de discurso cuando se analizan en un contexto, o de género (ej. un comentario deportivo) si pertenecen a una comunidad discursiva y tienen una estructura convencionalizada, con vocabulario y gramática característicos.

A pesar de que comprender y producir textos apropiados es un objetivo importante en el aprendizaje de lenguas, una buena parte de la enseñanza se ha enfocado en la pronunciación, vocabulario y gramática de manera aislada, sin demostrar la manera en la que todo el sistema funciona en un contexto. Si se quiere que los estudiantes sean capaces de narrar un cuento o realizar una entrevista oral, entonces deben desarrollar la competencia pragmática.

La competencia pragmática comprende las competencias discursiva y funcional en la interacción con otros y el discurso oral. La competencia discursiva es la habilidad para diseñar textos, incluye aspectos genéricos como el Desarrollo temático y la Coherencia y la cohesión, con respecto a la interacción incluye los Principios de cooperación y la Toma de turno. La competencia funcional contiene a la Flexibilidad en el uso del repertorio de lengua y la selección apropiada de las opciones sociolingüísticas. La competencia pragmática también incluye la Fluidez, la cual representa la habilidad del

hablante de articular un mensaje complejo posible. Implica hablar en un turno largo, de manera apropiada en un amplio rango de contextos.

Aunque, al observar la lista de dificultades de la introducción parezca que los problemas que presentan los estudiantes solo tienen que ver con la competencia lingüística, es importante ayudarlos a que avancen de un nivel de precisión y competencia lingüística hacia un nivel de competencia comunicativa; es decir saber también como usar la lengua de manera apropiada y fluida, (Richards, 2006) para un amplio rango de propósitos comunicativos, funciones y textos de acuerdo con los participantes y el contexto. Por lo que se debe emplear una combinación de procedimientos, técnicas y actividades (ver anexo) dependiendo en si el énfasis está en un objetivo u otro.

Procedimientos y técnicas para el desarrollo de la habilidad hablar

La concienciación (*Raising awareness*) es particularmente útil al enseñar la nueva lengua desde una perspectiva sociocultural, (Thornbury, 2002). Los estudiantes tienen mayores probabilidades de comprender y recordar lo aprendido, si han tratado de buscar el significado y la forma de palabras, estructuras y textos por sí mismos, que cuando le son dados por otro.

Silvestre (2002) plantea que para llevar a cabo un proceso de búsqueda del conocimiento que no se posee de manera activa y reflexiva, para identificar los rasgos generales y particulares de los objetos, hechos y procesos, los estudiantes necesitan una orientación que les permita la participación consciente y la adquisición de los procedimientos lógicos que los ayudaran a ser más independientes. Esto implica que una de las principales funciones del "otro experto" (el profesor, un especialista, un estudiante más avanzado) es guiar el proceso de atención y percepción (lo que puede hacerse a través de técnicas explícitas o técnicas de descubrimiento guiado) para que el estudiante pueda comprender de manera consciente las características de los textos orales. A su vez, el "otro experto" debe poseer el suficiente conocimiento consciente del contenido y de las necesidades del estudiante.

Procedimientos generales para el desarrollo de la habilidad hablar

- Los estudiantes deben trabajar con diferentes compañeros en la clase.
- Proporciona un modelo de las tareas que esperas que desempeñen.
- Las actividades orales deben ser personalizadas, así les resultarán amenas, significativas y más fáciles. Los estudiantes emplearán menor capacidad mental en cómo cumplir la tarea y se podrán enfocar mejor en los aspectos lingüísticos.
- El profesor debe circular dentro del aula para monitorear a los estudiantes mientras hablan en parejas o grupos. En esta etapa se pueden proporcionar palabras, expresiones e ideas extras, así como corregir errores que impidan la comunicación.
- El profesor no se debe involucrar demasiado en las actividades orales a no ser que los estudiantes no hayan comprendido las instrucciones o pidan ayuda.
- La retroalimentación acerca de una tarea, debe estimular la buena comunicación, pronunciación inteligible y el lenguaje empleado.

Precisión

- En las actividades de práctica oral controlada, se aconseja señalar inmediatamente los errores de las expresiones que se han estado trabajando en

la clase, pedirle a los estudiantes que los corrijan ellos mismos y los repitan de manera correcta.

Fluidez

- No se debe interrumpir a los estudiantes durante una actividad oral de práctica libre. Se anotan los errores, al final de la actividad se escriben en la pizarra y se pide a los estudiantes que los corrijan.
- No hace falta corregir todos los errores que se escuchan en la práctica libre, principalmente si no son estructuras que han aprendido u objetivo de la clase.

Uso apropiado

- Se debe exponer a los estudiantes a un amplio rango de materiales auténticos correspondientes a su nivel.
- Las actividades deben aumentar su conocimiento de formas apropiadas e inapropiadas de la lengua y su uso, teniendo en cuenta estatus social de los interlocutores, el lugar; la hora; los eventos que ocurren, etc .
- Se aconseja la observación de materiales de video con ejemplos de formas apropiadas e inapropiadas de la lengua.
- Se pueden identificar ejemplos de formas apropiadas e inapropiadas de la lengua en los materiales y comparar y reflexionar acerca del uso.
- Pueden enlazar las expresiones a los contextos en los que se pueden emplear.
- Se sugiere discutir acerca de lo que es apropiado en su propia cultura.

Vocabulario

- Al escribir una palabra nueva en la pizarra, el profesor debe asegurarse de que los estudiantes conozcan su significado, pronunciación y acento, categoría gramatical y ortografía; si forma parte de una locuciones fija, por ejemplo: pass an exam, el grado de formalidad y la connotación (positiva o negativa) de la palabra en el contexto que se usa.
- Se pueden emplear diferentes técnicas y actividades como enlazar las láminas con las palabras para presentar, memorizar y emplear el vocabulario.
- Se debe ayudar a los estudiantes a comprender otras formas de ampliar el vocabulario, como el uso del diccionario.

Gramática

- Las nuevas estructuras gramaticales se deben presentar dentro del nuevo texto oral.
- Los estudiantes deben comprender el significado, la forma, las funciones y el uso de las estructuras por sí mismos, en vez de que le sean dadas. Guíalos con preguntas para que reflexionen y saquen conclusiones.
- Se les debe enseñar a los estudiantes términos gramaticales útiles, por ejemplo: noun, para ayudarlos a ser independientes en la búsqueda del conocimiento.
- El profesor debe subrayar las diferencias y similitudes entre la lengua meta y la materna.
- Las explicaciones cortas en Inglés con lenguaje simple solo si son necesarias.
- La traducción puede ser una opción cuando se necesite.
- Después de estudiar un aspecto gramatical, los estudiantes pueden leer o escuchar los textos orales y encontrar ejemplos.

- Se deben proporcionar actividades de práctica controlada; y libres, semejantes a la vida real y significativas, para que practiquen y empleen las estructuras aprendidas.

Pronunciación (precisión y fluidez)

- Se deben emplear modelos de pronunciación adecuados nativos y no nativos para la repetición individual y grupal.
- Se debe corregir a los estudiantes si cometen errores de pronunciación al repetir. No se debe emplear mucho tiempo en el mismo estudiante para no avergonzarlo.
- Después de la repetición, se sugiere emplear técnicas de trabajo en parejas abiertas con estudiantes aventajados antes de practicar en parejas cerradas.
- Se debe estimular el progreso de los estudiantes y la pronunciación inteligible.

Acento y entonación

- Se debe enfatizar en el acento prosódico (léxico y oracional) de palabras nuevas.
- Al repetir se aconseja prestar atención a las palabras que suenan diferente a como se escriben, por ejemplo sheet /i/
- Cuando se escriban palabras u oraciones en la pizarra, se debe marcar el acento o pedir a los estudiantes que lo hagan.
- Al modelar palabras u oraciones oralmente se debe sobreenfatizar el acento prosódico o marcarlo con un toque rítmico de la mano.
- Se debe subrayar que la pronunciación es una parte importante de la comunicación que transmite significado y muestra cómo nos sentimos.

Pronunciación de sonidos

- Enfatiza en sonidos que la mayoría de los estudiantes encuentran difíciles de pronunciar como la /θ/ en palabras como three, o en sonidos que pueden confundir como /i/ e /l/.
- Haz que presten atención a los sonidos que son similares (/ei/ say y /ei/ rey) en su lengua y los diferentes.

Textos

- Se sugiere exponer a los estudiantes a variedad de tipos de textos;
- Desarrollar actividades conscientes que le permitan notar la micro y macro estructura de los textos;
- Involucrar a los estudiantes en la comunicación a través de diversos discursos orales apropiados a su nivel;
- Cambiar los interlocutores y sus relaciones entre ellos;
- Variar las funciones comunicativas que tengan que emplear;
- Cambiar los roles que deben asumir;
- Emplear diferentes combinaciones y variar el tiempo con el que cuentan para preparar el discurso oral.

Técnicas

Algunas técnicas que pueden ser empleadas para la enseñanza del vocabulario son: *realia* (uso de objetos reales), la repetición, uso de láminas, deletrear, la mímica y los gestos, la enumeración y el contraste y el inferir por el contexto.

Por otro lado, la enseñanza de la gramática puede ser a través de la exposición a textos orales de entrada, subrayar ejemplos de la nueva lengua, categorizar los ejemplos de la nueva lengua, analizar los rasgos de la nueva lengua y completar reglas gramaticales, usar escalas de tiempo, ejercicios de transferencia de información, encontrar y corregir los errores, realizar actividades de repetición de estructuras ej. *Find someone who...* cantos cortos y rítmicos), enlazar mitades de oraciones (ej. Condicionales) y reescribir y ordenar.

Para la pronunciación hay variedad de técnicas, algunas son: proporcionar entrenamiento del oído y discriminación receptiva; hacer que los estudiantes noten el efecto de la diferencia en la entonación o cambio de sonido en el significado; demostrar la pronunciación con forma de la boca y la posición de la lengua en frente de la clase; mímicas: hacer que los estudiantes imiten sonidos, palabras y oraciones; practicar la discriminación, transcripción y repetición de pares mínimos en contexto (rimas, canciones, trabalenguas, juegos, etc.); describir articulatoriamente los sonidos; emplear el alfabeto; leer en voz alta; repetir diálogos y grabar a los estudiantes para que ellos mismo se corrijan.

En conclusión, para conocer a las palabras el estudiante necesita conocer el significado, el acento, la categoría gramatical a la que pertenece, la ortografía y las palabras con las que regularmente aparece en el contexto. El uso de estas técnicas puede variar de acuerdo con el objetivo que se persiga, es decir si es presentar, practicar o producir; o si es precisión, fluidez o uso apropiado. Por lo que a la hora de enseñar la nueva lengua es necesario combinar más de una técnica. Ninguna es superior a la otra. Las técnicas que se empleen dependen del contenido, el tiempo y las características de los estudiantes.

Referencias

- Abrahamse, R. (2016). *Implicit Grammar Teaching: An Explorative Study into Teacher Attitudes and Classroom Implementations*. BA Thesis English Language and Culture. Utrecht University.
- Barreiro, L. (2007). *El desarrollo del aprendizaje autónomo del idioma inglés en estudiantes de ingeniería y arquitectura en centros de autoacceso*. (Tesis inédita de maestría). Instituto Superior Politecnico "Jose A. Echeverría" Centro de Referencia para la Educacion de Avanzada, Ciudad de La Habana.
- Batstone, R. (1994). *Grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Byrne, B. (1989). *Teaching Oral English*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics 1 (1). Oxford: University Press, pp. 1-47. ISSN 0142-6001.
- Casar, L. (2001). *Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en inglés en estudiantes de ingeniería*. Universidad de La Habana, la Habana.
- Faedo Borges, A. (2003). Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

- Finnochiaro, M. y Brumfit, CH. (1989). *The Functional Notional Approach from Theory to Practice*. La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Goodwin, J. (2001). Teaching pronunciation. En: Celce-Murcia, M. (Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (117-137). Heinle and Heinle, ISBN-13: 978-0-8384-1992-2.
- Gollin, J. (1998). Deductive vs. inductive language learning. *ELT Journal*, 52, 88-89.
- Harmer, J. (2007) *The practice of English Language Teaching*. Fourth edition. UK: Pearson Longman.
- Hymes, D., Bernard, J. and Holmes J. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. ISBN 01-943-7078-X. Jones, P. (1996) *Talking to learn*. Sydney: Primary English Teaching Association.
- Lazaraton, A., (2001). Teaching oral skills. En: Celce-Murcia, M. (Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. (103-115). Heinle and Heinle, ISBN-13: 978-0-8384-1992-2.
- Council of Europe, (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors. Provisional Edition*.
- Mede, E. and Dikilitaş, K. (2015). Teaching and Learning Sociolinguistic Competence: Teachers' Critical Perceptions. *Participatory Educational Research (PER)* VII(3), 14-31.
- Medina, A. R. (2004). *Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel medio*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Ministerio de Educación Superior. Dirección de formación del profesional. (2016). *Programa General de Cursos de Inglés*. La Habana, Cuba.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez, A. (2008). *Modelo Didáctico comunicativo para el desarrollo del Invariante de Habilidad Expresión Oral en Inglés en Estudiantes de la carrera de Lenguas Extranjeras*. (Tesis Doctoral inédita). Las Tunas.
- Pérez, Y. (2015). *Consideraciones acerca del desarrollo de las habilidades de presentación oral en inglés de los estudiantes universitarios*. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, VI (2), 183-204.
- Pérez, Y., Ochoa, V. y Leyva, Y. (2016). Tareas comunicativas para el desarrollo de las habilidades de presentación oral persuasiva en inglés. *Revista Opuntia Brava*, VIII (4).
- Pérez, Y. y Ochoa, V. (2018). Tendencias en el desarrollo de la expresión oral en idioma inglés en la carrera Ingeniería Informática en Libro Ciencia e Innovación

Pedagógica VII, Capítulo Ciencias Pedagógicas en coedición con Revista Opuntia Brava. Las Tunas: Edacun.

Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching.*, Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. (2002), *Developing Classroom Speaking Activities; from theory to practice.* Cambridge: English Language Teaching.

Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today.* Cambridge University Press.

Rodríguez, J. C. (2014). *La Competencia Comunicativa Oral Profesional Pedagógica en Inglés en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Lengua Extranjera Inglés.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación Superior, Holguín.

Rondón, E.A. (2017). *La expresión oral en inglés en estudiantes de la carrera de medicina.* Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Scrivener, J. (1994). *Learning teaching.* Oxford: Heinemann.

Silvestre, M. (2002). *Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.* En: Silvestre, M. y Silberstein, J., *Hacia una didáctica desarrolladora.* (pp. 23-56). Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Susanto, A. (2017). *The teaching of vocabulary: a perspective .*Jurnal KATA : VI(2).

Teruel, O. (2016). *La competencia comunicativa audio-oral en Inglés con Fines Ocupacionales en estudiantes de Servicios Gastronómicos de la Educación Técnica y Profesional.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Facultad Educación Media Superior, Holguín.

Thornbury, S. (2002). *How to teach speaking.* UK: Longman.

Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching Methodology.* National Center for English Language: Sidney: McQuary University.

Yorca, M., Martínez, H. & Cabrea, R. (2017). *Developing abilities to achieve an accurate pronunciation in the students of 2nd year of Foreign Languages.* Retrieved from <http://opuntiabrava.ult.edu.cu /index.php/numeros/año2017/vol9numespecialart8>

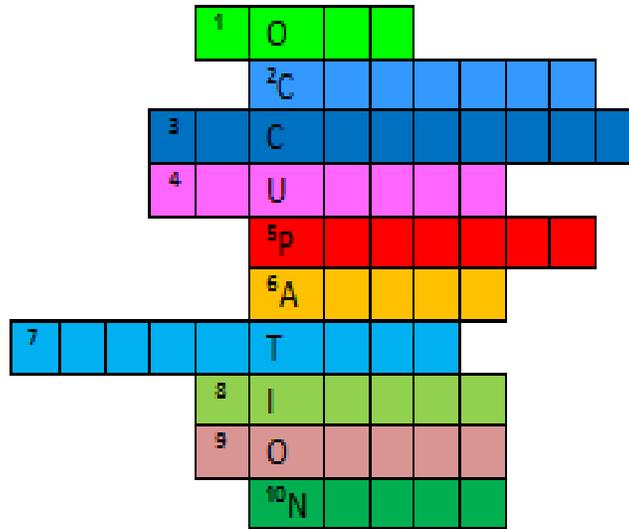
Yule, G. and Brown, G. (1983). *Discourse analysis.* Cambridge University Press.

Anexo

Ejemplo de actividades

Actividad 1. Práctica del vocabulario. Las ocupaciones. Técnica: enlace de palabras con imágenes.

Do the puzzle. Find the job.



Actividad 2. Presentación de la gramática. Uso de *a-an*. Técnicas inductivas.

2. Look at these nouns

a tomato three tomatoes an orange four oranges

a box five boxes an ice-cream two ice-creams

FIGURE IT OUT...
 Complete these grammar rules.

1. We use _____ before a singular noun that begins with a consonant (B, C, D, R, L, T, etc.).
2. We use _____ before a singular noun that begins with a vowel (A, E, I, O, U).

Actividad 3. Práctica de pronunciación de sonidos aislados. Vocales /ɪ/ y /ɔ:/. Técnicas: descripción articuladora, mímica y discriminación de sonidos.

Vowel contrast. Pay attention to the differences in the articulation.

• **Bus** /bʌs/



- short
- low
- central
- unrounded

• **Boss** /bɔ:s/



- long
- mid
- back
- rounded

a. Use a mirror and imitate the position of the mouth. You can use the phone and take a photo or a video as well.

b. Look at your teacher. Listen to his pronunciation. Place the words under the write column.

| | /ʌ/ | /ɔ:/ |
|---------------------------|-----|------|
| Bought/But | | |
| Cut/ Caught | | |
| Fun/ Fawn (cervatillo) | | |