

DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA COMPETENCIA LECTORA INTERCULTURAL COMO UNA CONTRIBUCIÓN TEÓRICA AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES QUE CURSAN PREPARATORIA EN CUBA.

Dra. C. María Caridad Calvo Vázquez¹

*1. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Vía
Blanca Km.3 1/2, Matanzas, Cuba.*

Resumen

En las últimas décadas del pasado siglo y los primeros años del actual, se han realizado estudios en el ámbito internacional, con el objetivo de guiar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas. En el marco de estos estudios se ha desarrollado una investigación doctoral en el Curso Preparatorio en Idioma Español (CPIE), de la Universidad de Matanzas, conducente a la determinación de dimensiones e indicadores para el diagnóstico de la competencia lectora intercultural (CLI), de los estudiantes no hispanohablantes que aprenden idioma español como segunda lengua (IE/L2). El objetivo del presente trabajo es determinar las dimensiones e indicadores de la CLI durante el proceso de enseñanza aprendizaje de IE/L2, con énfasis en el aspecto intercultural, como una contribución teórica al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes no hispanohablantes que cursan preparatoria en Cuba.

Palabras claves: *dimensiones, indicadores, diagnóstico, competencia, lectora, comunicativa.*

Introducción

El aumento de las relaciones internacionales motivadas por los intercambios comerciales, laborales, profesionales y académicos, la globalización, el auge de los localismos, la reestructuración de los estados y las migraciones, entre otros, ha potenciado la apertura de espacios educativos en los que se propicia la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas, como la vía para el establecimiento de la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas.

En este artículo se trata el desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia lectora intercultural como parte de los retos que asumen los sistemas de educación internacionales actuales, de los que Cuba forma parte. En especial, se analiza el contexto en el que tiene lugar la enseñanza de IE/L2 en aulas multiculturales y multilingües, integradas por estudiantes no hispanohablantes de diferentes regiones del planeta.

Se valoran críticamente los fundamentos teóricos referenciales, que sirven de base a la formulación de los conceptos de competencia comunicativa y competencia lectora intercultural. En ese sentido se parte de los conceptos de competencia lingüística, aportados por los clásicos occidentales de este tema (N. Chomsky y seguidores). Se analiza críticamente que el aporte de N. Chomsky estuvo limitado por su percepción de la competencia como una cualidad innata del ser humano innatismo metafísico y, por consiguiente, no dialéctico, y por disociarla de la actuación, así como por no verla ligada al contexto sociocultural y de la actividad humana concreta, donde la misma se pone de manifiesto entre los individuos que se comunican.

Se valoran los trabajos de D. Hymes (1972) y seguidores, quienes abordaron críticamente la concepción chomskiana y reformularon su definición de competencia comunicativa. De igual modo se profundiza en la determinación de dimensiones e indicadores para el diagnóstico y desarrollo de la competencia lectora intercultural dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de IE/L2 en el CPIE.

Desarrollo

1.1. La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de IE/L2.

Para la universidad actual, cada vez más centrada en la formación humanística de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social, constituye una preocupación el desarrollo en los estudiantes de competencias profesionales que “posibiliten su eficiencia en el desempeño laboral”. (Mc Clelland, D., 1973; Mertens, L., 1997-2000).

El concepto de competencia ha sido objeto de análisis variados, lo que se observa en las clasificaciones aportadas por diferentes autores.

Así, para R. Boyatzis (1982), “las competencias constituyen el conjunto de características de una persona, relacionado con un puesto de trabajo” (Boyatzis, R., 1982).

Otros autores, L.M. Spencer y S.M. Spencer (1993), la definen como “una característica subyacente de un individuo que está relacionada con un rendimiento superior de trabajo”. (Spencer, L.M. y Spencer, S.M., 1993).

Por su parte, C. Woodruffe (1993), la considera como: “una dimensión de conductas abiertas que le permiten a una persona rendir eficientemente”. (Woodruffe C., 1993).

A. De Ansorena (1996), la determina como: “una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su comportamiento lógico y fiable” (De Ansorena, A., (1996).

Por último, M.V. González Maura (2006), la define como: “Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente” (González M.V., 2006).

En las clasificaciones expuestas se manifiesta un acercamiento entre la formación profesional del estudiante y el mundo del trabajo, lo que evidencia la necesidad del desarrollo de dichas competencias desde la universidad y que estas deben ser asumidas desde una perspectiva compleja, lo que implica trascender el enfoque simple que las considera como cualidades aisladas, eminentemente cognitivas que predeterminan el éxito profesional en escenarios laborales específicos, para ser analizadas como: “la integración de conocimientos, destrezas, y actitudes que permiten el desempeño profesional de calidad ” (Rodríguez, R., 2007).

V. González y R.M. González (2008), destacan que: “a las competencias profesionales se les atribuye el carácter complejo no solo por la necesaria integración de sus componentes cognitivos (conocimientos y habilidades) y motivacionales (actitudes, sentimientos, valores) en el desempeño profesional, sino también por sus diferentes tipos (competencias genéricas y específicas): la capacidad de gestionar de forma autónoma y permanente el conocimiento, de investigar, de trabajar en equipos, de comunicarse en un segundo idioma y de aprender a lo largo de la vida”. (González, V.; González, R.M., 2008).

Estas autoras proponen la agrupación de las competencias genéricas en cuatro grupos: “competencias relativas al aprendizaje, relativas a las relaciones interpersonales y el trabajo grupal, relativas a la autonomía y el desarrollo personal y las relativas a los valores”. (Ibíd.).

El desarrollo de la comunicación oral y escrita forma parte del segundo grupo de estas competencias.

El concepto de “competencia” apareció por primera vez relacionada con el lenguaje en 1957 en los trabajos iniciales de N. Chomsky sobre “la forma del lenguaje”, cuando la vinculó con el término “competente”. N. Chomsky asume la competencia como un concepto clave en su teoría para explicar la cualidad humana de aprender la lengua materna (LM), cualquiera que esta sea. Su teoría explica la intuición consciente o no, del hablante nativo para hacer uso de su LM, su conocimiento interior e inconsciente del sistema internalizado.

Este primer acercamiento de N. Chomsky al concepto de competencia que aparece en las primeras páginas de su Aspects of the Theory of Syntax (1965), se vio limitado por la separación que hizo entre competencia y actuación, no viendo la indisoluble unidad dialéctica existente entre ambos procesos e imprimiéndole al término competencia un carácter puramente mentalista innato, posición teórica superada por él años más tarde.

La crítica al innatismo chomskiano en su momento, al entender esta la competencia lingüística como una cualidad propia generada por el sujeto (N. Chomsky, 1957), fue iniciada por D. Hymes (1972) y seguidores, quienes consideraron problemático el uso que Chomsky dio al término debido a lo limitado de su alcance.

Según N. Hornberger (1989), el argumento para una concepción de competencia comunicativa (CC) era que: “hay mucho más en la competencia misma y básicamente sobre el conocimiento y la habilidad que lo que Chomsky ofrecía en su concepción sobre el término competencia” (Hornberger, N., 1989).

En los estudios realizados por Hymes (1962-1968), sobre la etnografía del habla y de la comunicación, es donde él propone que el acto del habla debe reemplazar el código lingüístico como centro de atención del estudio de las lenguas, y establece que tanto los componentes como las funciones de la actividad comunicativa necesitan ser identificadas etnográficamente para cada comunidad lingüística, lo que da lugar a un nuevo punto de partida para el análisis de la competencia comunicativa propiamente dicha.

En este concepto de CC Hymes aborda los aspectos siguientes: lo que es posible (gramaticalmente), lo que es factible, lo que es apropiado y lo que es hecho o realizado en términos de los ocho componentes de los actos del habla descritos por él.

A partir de este momento el concepto de CC fue tratado desde diversos puntos de vista (S. Savignon (1972); D. Hymes (1972); J.A. Van Ek (1975); D.A. Wilkins (1976); H.G. Widdowson (1981), entre otros).

Fue S. Savignon (1972), quien introdujo por primera vez el término CC en la enseñanza de LE y la definió como: “la habilidad para funcionar en un entorno verdaderamente comunicativo, en un intercambio dinámico en el que la competencia lingüística debe adaptarse a toda la entrada informacional, tanto lingüística como paralingüística, de uno o más interlocutores”. (Savignon, S., 1983, Cit. en Alfonso, R.E., 2008).

D. Hymes (1972), amplía la noción de competencia comunicativa al referirse a que: “para construir mensajes adecuados, el hablante ha de tener en cuenta también conocimientos situacionales, sociolingüísticos, culturales, pragmáticos, discursivos y textuales”. (Hymes, D., 1972). Además destaca que la CC incluye el dominio de las reglas del sistema y de las unidades del léxico, pero incorpora otra clase de conocimientos que le son necesarios al hablante para producir y comprender enunciados y discursos adaptados al contexto.

Para D. Hymes (1972), la CC es la suma integrada de las competencias lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva, (asumidas en el presente trabajo como dimensiones de la competencia lectora intercultural). La repercusión de esta definición ha favorecido la creación de diferentes modelos que incluyen sus componentes.

El primer modelo es el de M. Canale y M. Swain (1980), quienes identifican como dimensiones de la competencia comunicativa: “la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, y la competencia estratégica”. (Cenoz, J., 2004, Cit. en Alfonso, R.E., 2008). Tres años más tarde M. Canale (1983), elaboró el concepto de competencia sociolingüística y lo diferenció del de la discursiva, lo que produjo una modificación en este modelo.

El segundo modelo fue propuesto por L.F. Bachman (1990), quien distingue dos grandes competencias: “la organizativa y la pragmática”. (Cenoz, J., 2004, Cit. en Alfonso, R.E., 2008). Dentro de la competencia organizativa se incluyen la gramatical y la textual y en la pragmática, la ilocutiva y la sociolingüística. Se puede apreciar que L.F. Bachman distingue la producción lingüística (gramatical) y textual (discursiva) de la pragmática, en la que se integran las intenciones comunicativas y las relaciones socioculturales de los usuarios de la lengua. La competencia pragmática persigue sobre todo la adecuación del conocimiento lingüístico al objetivo comunicativo del hablante.

Por último en el modelo que ofrecen M. Celce-Murcia, Z. Dörnyei y S. Turell (1995), se propone el concepto de competencia sociocultural (como componente integrado en la competencia comunicativa), el cual se aproxima a la noción de competencia sociolingüística propuesto por M. Canale y M. Swain.

Sin embargo, J. Cenoz (2004), destaca que: “la descripción que hacen M. Celce-Murcia et al. de los componentes socioculturales es más completa”. (Cenoz, J., 2004).

S. Gutiérrez (1997), se refiere a “una competencia semiótica que permite interpretar el valor significativo de las distintas modulaciones fónicas (paralingüística), de los gestos y movimientos que acompañan los mensajes (cinésica), así como de la posición y situación corporal (proxémica)” (Gutiérrez, S., 1997).

A pesar de esta revolución en la enseñanza comunicativa de LE, los modelos descritos no han quedado exentos de críticas. Una década después de la publicación de la noción de CC propuesta por D. Hymes, y H.H. Stern, (1983), se afirma que los modelos de su desarrollo se enfocaron más en el componente sociolingüístico que en el sociocultural, Por tal motivo, M. Byram (1997), afirma que: “la enseñanza de lenguas se ha centrado más exclusivamente en el campo lingüístico, como es en el caso de la teoría de actos de habla y el análisis del discurso, hasta los años noventa”. (Byram, M., 1997).

En la transición de la teoría general de la competencia comunicativa, llama la atención los cambios relacionados con la nomenclatura de la estructura interna del concepto. Hymes (1972), utiliza el término **sectores** para describir las áreas de la competencia comunicativa, Van Ek (1975), los denomina **direcciones**, Canale y Swain (1980), los llaman **componentes**, y finalmente, Finocchiaro (1989) se refiere a las **dimensiones** del concepto competencia comunicativa; término utilizado después por otros lingüistas e investigadores como Richards y Skelton (1989), criterio tomado en consideración en el presente trabajo para profundizar en el estudio de las dimensiones e indicadores necesarios para el diagnóstico y desarrollo de la competencia comunicativa y la CLI de los estudiantes no hispanohablantes que aprenden español como segunda lengua en el CPIE.

1.2. Dimensiones e indicadores para el diagnóstico de la CLI.

El colectivo de profesores del CPIE de la Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, participó en la determinación de las dimensiones y elaboración de los indicadores de la CLI que posteriormente se sometieron a una valoración por el criterio de expertos y se les hicieron las modificaciones sugeridas por ellos.

Para diagnosticar el desarrollo de la CLI se determinaron cuatro dimensiones: lingüística, sociolingüística, pragmática o discursiva y estratégica; consideradas estas como “las diversas direcciones en que puede analizarse una propiedad”. (Zayas, F., 1993).

La selección de las dimensiones se realizó a partir del estudio de bibliografía relacionada con los aspectos que caracterizan la temática objeto de investigación (D. Hymes 1972; M. Celse-Murcia, Z. Dörnyei, S. Turrell 1995; A. Oliveras 2000; A. Omaggio 2001; J. Cenoz 2004; J.L. Rodríguez 2009), y la opinión de especialistas que imparten IE/L2 en diferentes universidades donde existen CPIE.

Por indicador se entiende aquella “cualidad o propiedad del objeto que puede ser directamente observable, medible, que permite conocer la situación del objeto en un momento dado”. (Zayas, F., 1993).

Los indicadores seleccionados fueron agrupados en las cuatro dimensiones con el objetivo de facilitar el proceso de diagnóstico y reflejan cómo es el comportamiento de la CLI durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de IE/L2.

1.2.1. Caracterización de las dimensiones: lingüística, sociolingüística, pragmática o discursiva y estratégica.

Los aspectos que determinan los indicadores, están conformados por los conocimientos, habilidades, valores relacionados con el procesamiento de información, y los modos de actuación comunicativos, mediante los cuales los estudiantes comprenden y producen significados. Se asumen los valores de la comunicación. (R. De Armas, 2006).

Cada una de estas dimensiones se concreta en la actividad de comprensión de lectura de la manera siguiente:

a) Dimensión lingüística. Comprensión de la estructuración y significación: fonológica, morfológica, lexical, sintáctica y supra-oracional, del sistema de la lengua en estudio, por continuidad y contraste con otras lenguas conocidas por el estudiante; comprensión de la estructuración y significación de las categorías gramaticales de sujeto, predicado, tiempo, modo, lugar, así como los conceptos de sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre y adverbio.

b) Dimensión sociolingüística. Comprensión de la variante regional del idioma hablado en una comunidad, la norma hablada en sus diferentes sectores sociales dentro de la misma, los registros del habla para cada norma, las jergas sectoriales y la fraseología de actualidad con respecto a la ya en desuso.

c) Dimensión pragmática o discursiva. Comprensión de la respuesta valorativa intercultural a la intencionalidad comunicativa del emisor-autor del texto, a través del empleo que éste hace de relaciones discursivas supra-oracionales, (relación entre la superestructura jerárquica y la macro-estructura semántica y de sentido), de los principales actos de habla presentes en el texto: -illocutivo, locutivo y perlocutivo-, y de la intencionalidad comunicativa del emisor, para cada situación interactiva lector-unidad textual en específico, de acuerdo con las diferentes tipologías y estilos funcionales de los textos (denotativos o pragmáticos, connotativos o literarios, etc.).

d) Dimensión estratégica. Comprensión de las acciones integradoras de estimación, monitoreo, evaluación y toma de decisiones (incluyendo correcciones y ajustes de las estrategias de lectura sobre el desarrollo del propio proceso), y de sus respectivas operaciones de memorizar, asociar, predecir, reconocer, registrar, cuantificar, cualificar,

discriminar, elegir y regular) para todos los elementos componentes de la situación interactiva intercultural lector-texto.

Indicadores para cada dimensión. Dimensión I: lingüística.

A nivel de los conocimientos:

Indicador: Posee conocimientos lingüístico estructurales y funcionales necesarios para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza a través del dominio de las relaciones sintácticas y discursivas necesarias para la comprensión intercultural de textos en español, a partir de una relación de simetría asimétrica asimilación progresiva, en contraste inicial con la lengua materna (LM) del estudiante.

A nivel de las habilidades:

Indicador: Posee habilidades lingüísticas necesarias para la comprensión y construcción de significados.

Se operacionaliza, a través del dominio del sistema de la lengua, cuando el estudiante decodifica, contrasta y asimila en un contexto de comunicación intercultural las relaciones sintácticas y discursivas necesarias para la comprensión intercultural de textos en español, a partir de una relación de simetría-asimetría con su LM.

A nivel de los valores de la comunicación:

Indicador: Posee pertinencia morfo fonética, léxico sintáctica y precisión ideática incorporados como valores instrumentales de la comunicación.

Se operacionaliza cuando el estudiante lograr valorar críticamente durante la lectura la significación positiva y trascendente que se otorga a la comprensión y realización de los diferentes niveles de la lengua y de su interrelación en el discurso, de acuerdo con las demandas situacionales en las que este se realiza y tomando en cuenta los criterios de coherencia y cohesión, así como la comprensión y formulación de ideas durante la realización del discurso con el grado de claridad y exactitud que demandan las diferentes situaciones comunicativas.

Dimensión II: sociolingüística.

A nivel de los conocimientos:

Indicador: Posee conocimientos sociolingüísticos necesarios para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza cuando el estudiante logra comprender durante la lectura los componentes más significativos de las variantes regionales del idioma español de mayor difusión nacional, la norma del español en los diferentes sectores sociales de la comunidad hablante donde se desarrolla el estudiante, las principales jergas sectoriales, al interior de la comunidad hablante, la fraseología de actualidad más representativa en dicha comunidad de hispanohablantes, donde se desarrolla el estudiante, las situaciones comunicativas concretas, teniendo en cuenta el contexto y los participantes, su identidad, jerarquía social,

ideología, sentimientos, estados de ánimo y pertenencia a una clase o grupo social específico, así como la relación de continuidad y contraste de estos elementos con los de su lengua y cultura de origen.

A nivel de las habilidades:

Indicador: Posee habilidades sociolingüísticas necesarias para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza durante la lectura cuando el estudiante decodifica, contrasta y asimila, en un contexto de comunicación intercultural, los componentes más significativos de las variantes regionales del idioma español de mayor difusión nacional, la norma del español hablado en los diferentes sectores sociales de la comunidad hablante donde se desarrolla el estudiante, las jergas sectoriales, al interior de esta comunidad hablante, la fraseología de actualidad en dicha comunidad de hispanohablantes, las situaciones comunicativas concretas, teniendo en cuenta el contexto y los participantes, su identidad, jerarquía social, ideología, sentimientos, estados de ánimo y pertenencia a una clase o grupo social específico.

A nivel de los valores de la comunicación:

Indicador: Posee criterio de identidad normativa y de adecuación socio territorial y temporal.

Se operacionaliza durante la lectura, cuando el estudiante valora adecuadamente la significación positiva y trascendente que posee el reconocimiento y empleo de una norma sociolingüística adecuada, de acuerdo con un criterio diacrónico general; es decir, a partir del conocimiento de la historia y los orígenes de esa norma (ejemplo: saber utilizar y apreciar lo que ha pertenecido y pertenece al español de Cuba a través de su historia). Además, cuando el estudiante igualmente valora de manera adecuada una similar significación para el empleo de una norma sociolingüística de acuerdo con un criterio sincrónico específico (ejemplo: saber cómo percibir y utilizar el cuándo y el dónde en el español de Cuba, de acuerdo con un momento y lugar determinado).

Dimensión III: pragmática o discursiva

A nivel de los conocimientos:

Indicador: Posee conocimientos discursivos acerca de los elementos pragmáticos formantes de la situación comunicativa concreta, necesarios para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza durante la lectura de un texto a través de la comprensión de las relaciones discursivas supra oracionales en idioma español, los principales actos de habla (elocutivo, locutivo y perlocutivo), su estructura y comportamiento en idioma español, la intencionalidad del emisor para cada situación comunicativa a través del texto escrito y de acuerdo con las diversas tipologías de estos en idioma español, los elementos formantes pragmáticos de las situaciones comunicativas (¿quién redacta el texto?, ¿por qué lo redacta?, ¿a quiénes va dirigido?, ¿para qué lo redacta?, ¿cuándo y dónde lo redacta?, ¿qué es, concretamente, lo que redacta en el texto?), las diferentes técnicas y estilos de lectura en idioma español, las tipologías funcionales más frecuentes de los textos en este idioma, sus características y los problemas más frecuentes para su abordaje desde diversas ópticas.

A nivel de las habilidades:

Indicador: posee habilidades para adecuar el proceso de comprensión del texto, de acuerdo con los elementos formantes pragmáticos fundamentales de la situación comunicativa que este comporta.

Se operacionaliza a través de la lectura cuando el estudiante decodifica, contrasta y asimila, en ese contexto específico de comunicación intercultural, las relaciones discursivas supra oracionales, los principales actos de habla (elocutivo, locutivo y perlocutivo), la intencionalidad del emisor para cada situación comunicativa, a través del texto escrito y de acuerdo con las diversas tipologías de estos, y los elementos formantes pragmáticos de las situaciones comunicativas (¿quién redacta el texto?, ¿por qué lo redacta?, ¿a quiénes va dirigido?, ¿para qué lo redacta?, ¿cuándo y dónde lo redacta?, ¿qué es, concretamente, lo que redacta en el texto?).

A nivel de los valores de la comunicación:

Indicador: posee criterios de observancia de las convenciones interactivas situacionales, así como de prudencia y de valentía interactiva.

Se operacionaliza durante la lectura, cuando el estudiante valora adecuadamente la significación positiva y trascendente que, a los efectos de la comprensión del texto, tiene la observancia de las convenciones interactivo situacionales (verbales y no verbales) asociadas a los elementos formantes pragmáticos de cada situación comunicativa, de acuerdo con su funcionalidad, es decir, el valor de saber aprovechar el conocimiento acerca de ¿quién comunica?, ¿por qué comunica?, ¿para qué comunica? , ¿a quién se dirige?, ¿cómo comunica?, ¿dónde comunica? y ¿cuándo comunica?, en función de la participación en ese proceso de interacción. De igual modo, cuando el estudiante valora de acuerdo con esta significación el buen juicio de discreción y contención en la realización del discurso, ante situaciones de complejidad o conflicto interactivo, así como el coraje que muestra en la apropiada exposición y argumentación de sus ideas a partir de lo comprendido, cuando la situación de interacción así lo requiere.

Dimensión IV: estratégica

A nivel de los conocimientos:

Indicador: posee conocimientos estratégicos necesarios para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza durante la lectura cuando el estudiante comprende el grado de dificultad de la tarea de enseñanza aprendizaje, la trascendencia de cada segmento vencido durante la lectura, en relación con el texto aún por leer y comprender, las mejores estrategias a emplear para la comprensión de la lectura y sus posibles adaptaciones y modificaciones, a medida que avanza en el proceso, así como las estrategias de lecto escritura, como vía de respuesta analítica y crítico valorativa del material leído.

A nivel de las habilidades:

Indicador: posee habilidades estratégicas necesarias para la comprensión de un texto escrito.

Se operacionaliza durante la lectura cuando el estudiante estima, monitorea, evalúa, toma decisiones metacognitivamente, en un contexto de comunicación intercultural, con respecto al grado de dificultad de la tarea de enseñanza aprendizaje, la trascendencia de cada segmento vencido durante la lectura, en relación con el texto aún por leer y comprender, las mejores estrategias posibles a emplear para la comprensión de la lectura y sus posibles adaptaciones y modificaciones, a medida que avanza en el proceso.

A nivel de los valores de la comunicación:

Indicador: posee criterios acerca de la apreciación crítica de los elementos formantes de la dimensión estratégica del proceso de comprensión del texto, como valores instrumentales de la comunicación.

Se operacionaliza durante la comprensión de la lectura, cuando el estudiante reflexiona críticamente durante el proceso de interacción con el texto, sobre el valor del automonitoreo consciente y reflexivo, el autocontrol oportuno in situ, así como acerca de la plasticidad, la expresividad y la sonoridad del texto, según su tipología y función como valores estéticos a considerar.

Las dimensiones e indicadores de la CLI obedecen a la naturaleza académica y científica del objeto de estudio y se integran en el proceso de comunicación en el aula para el desarrollo de la competencia lectora intercultural de los estudiantes no hispanohablantes del CPIE.

Tareas asociadas al modo de actuación comunicativo en las cuatro dimensiones (se integran los conocimientos, habilidades y valores de la comunicación de cada dimensión).

- Leer textos de variados estilos funcionales en idioma español de modo global, a vuelo de vista, y extraer la idea general y las principales, durante una búsqueda de orientación bibliográfica para un trabajo de curso, de diploma u otra investigación en fase preliminar.
- Leer de manera integral un texto científico técnico y literario en idioma español y tomar notas a partir de sus ideas más específicas, detalles y ejemplos para hacer una presentación académica o una reseña de su contenido.
- Localizar visualmente pasajes o párrafos específicos del texto, con el objetivo de responder a preguntas de comprensión que el profesor realiza en clases.
- Resumir el contenido de un texto para hacer un comentario breve de este como tarea complementaria y de motivación de la siguiente actividad lectiva.
- Realizar valoraciones críticas del contenido de un texto con vistas a la preparación del estudiante para un examen final u otra actividad evaluativa de mayor complejidad.
- Realizar traducciones con fines divulgativos o académico científicos, de textos escritos en español, a la LM del estudiante o viceversa.
- Leer en la prensa noticias que los actualicen sobre la realidad mundial, nacional y extranjera, y propiciar su participación en debates en idioma español, entre otras.

La competencia lectora intercultural constituye un todo, divisible solo para su estudio desde el punto de vista metodológico. La unidad y cohesión de sus dimensiones está dada porque quien aprende y se comunica lo hace acorde con la herencia histórico cultural adquirida socialmente, lo que implica sus saberes culturales, así como la cultura de las personas con las que interactúa en el proceso de aprendizaje de la lengua, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

Conclusiones

- El contenido del proceso de enseñanza aprendizaje relacionado con el desarrollo de la CLI está conformado por un sistema de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación comunicativos de los estudiantes no hispanohablantes del CPIE.
- El tratamiento de los aspectos abordados posibilitan al profesor que imparte IE/L2 en el CPIE, le posibilita: diseñar actividades integradoras parciales que permitan medir la progresión de la CLI a través de la solución de ejercicios problémicos de mayor nivel de complejidad; monitorear el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje con el objetivo de hacer los ajustes y correcciones pertinentes sobre la base de las valoraciones parciales realizadas; valorar los resultados finales mediante la constatación del grado de desarrollo de la CLI alcanzado por los estudiantes.
- Finalmente, se considera la posibilidad de tomar decisiones con respecto a las acciones de perfeccionamiento parcial o total durante las clases de lectura, a partir de la experiencia obtenida durante el proceso de enseñanza aprendizaje de IE/L2.

Bibliografía

1. ALFONSO, R.E. *Diagnóstico de las cualidades volitivas en el aprendizaje del español en estudiantes extranjeros. Propuesta psicopedagógica*. Tesis presentada en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. Universidad de Matanzas, 2002.
2. _____ . *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa-sociocultural en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua en la Preparatoria multicultural, con el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones*. Tesis de Doctorado. La Habana, Cuba, 2008.
3. BACHMAN, L.F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, University Press, 1990.
4. _____. *Habilidad lingüística, en Competencia Comunicativa*. Documentos Básicos en la ELE, ED. EDELSA, Madrid, 2000.
5. BAKHTÍN, M. M. *Estética Sloviessnovo Tvorchestva*. Moscú (en ruso), 1979.
6. _____. *Construcción del enunciado*, en Estudios Literarios Marxismo y Filosofía de la Lengua, Leningrado, (en ruso y bajo el pseudónimo de Voloshinov, V. N.), 1980.
7. _____. *El método formal en los estudios literarios*. Madrid, Alianza Universidad, 1994.

8. _____ . *Marxismo y filosofía del lenguaje. Problemas fundamentales del método sociológico en la ciencia del lenguaje*, ED HUUCITEC, Sao Paulo, 1999.
9. BOYATZIS, R. *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales*, Nueva York: Wiley & Sons, en nº. 1, 1982.
10. BYRAM, M., (ed.). *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. London, Routledge, 1997.
11. CALVO, M.C. *Propuesta de ejercicios en Páginas Web para la modalidad Semipresencial de la Asignatura Idioma Español I de Preparatoria*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. Universidad de Matanzas, 2004.
12. _____. *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia lectora intercultural en los estudiantes no hispanohablantes del Curso Preparatorio en Idioma Español de la Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos"* Tesis de Doctorado. La Habana, Cuba, 2011.
13. CANALE, M. Y SWAIN, M. *Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics 1/1:1-47*. En Hornberger, N. Trámites and transportes. *The Acquisition of Second Language Communicative Competence for One Speech Event in Puno*. Perú: Oxford University Press, 1989. In *Applied Linguistics*, Vol. 10, Number 2, 1980.
14. CANALE, M. *From communicate competence to communicate language pedagogy*. Londres, Longman, 1983.
15. CELSE-MURCIA, DÖRNYEI, Z. Y THURRELL, S. *A pedagogically motivated model with content specifications*, *Issues in Applied Linguistics*, 1995.
16. CENOZ IRAGUI, J. *El concepto de competencia comunicativa*. En Sánchez Lobato, Jesús e Isabel Santos Gargallo, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 2004.
17. CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*, Mouton, La Haya, 1957.
18. CHOMSKY, N., PIAGET, J. *Teorías del lenguaje. Teorías de aprendizaje*. Ed. Crítica, Grijalbo, Barcelona, 1983.
19. DE ARMAS, R., *Propuesta educativa para desarrollar valores de la comunicación en el idioma español con estudiantes extranjeros en la UMCC*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. UMCC, 2006.
20. DE ANSORENA, A. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Barcelona, Paidós, Empresa Delors, Madrid: Santillana, UNESCO, 1996.
21. FINNOCHIARO, M., CHRISTOPHER, B. *The Functional – Notional Approach. From Theory to Practice*, (Ed.) Luis Moll. Cambridge University Press. 1989.

22. GONZÁLEZ, M.V. *La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa*, en XXI. Revista de Educación, n. ° 8, pp. 175-188. Universidad de Huelva, Servicio de Publicaciones, 2006.
23. GONZÁLEZ, V. Y GONZÁLEZ, R.M. *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria*. En Revista Iberoamericana de Educación. Año 2008. No. 47 (mayo-agosto), (versión digital) de la RIE, 2008.
24. GUTIÉRREZ, S. *¿Hacia dónde va el funcionalismo sintáctico?, Principios de sintaxis funcional*. Arco Libros. Madrid, 1997.
25. HORNBERGER, N. *Trámites and transportes. The Acquisition of Second Language Communicative Competence for One Speech Event in Puno*. Perú: Oxford University Press. In Applied Linguistics, Vol. 10, Number 2, 1989.
26. HYMES, D.H. *On Communicative Competence*. En J. B. Pride y J. Holmes (eds). Sociolinguistics, Harmondsworth, Penguin. En: Hornberger, 1972.
27. HYMES, D.H. Y STERN, H.H. *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, col. LAL. París, 1983.
28. MCCLELLAND, D. *Testing for Competencies rather than Intelligence*, en American Psychologist, vol. 28, n°. 1, 1973.
29. MERTENS, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Organización Internacional del trabajo (oit), Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (cinterfor). En <http://www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar>. [Consultado: 20 de junio de 2008], 1997.
30. _____. *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: oei, 2000.
31. OLIVERAS, A. *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Serie Master E/LE Universidad de Barcelona. Edinumen. Madrid, 2000.
32. OMAGGIO, A. *Teaching Language in Context*. Heinkle and Heinkl, 2001.
33. RICHARDS, J. Y SKELTON, J. *Nodes and Networks*. Applied Linguistics, Vol. 10, Number 2. Oxford University Press, 1989.
34. RODRÍGUEZ, R., HERNÁNDEZ, N. Y DÍAZ, M.A. *Cómo planificar asignaturas para el aprendizaje de competencias*. Documentos ice, Universidad de Oviedo, 2007.
35. RODRÍGUEZ, JL; CALVO, M.C. Y DE ARMAS, R. *La cualidad intercultural múltiple como contradicción dialéctica esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: trascendencia didáctica para la educación superior iberoamericana contemporánea* en Revista Iberoamericana de Educación. Año 2009. No. 50/7 (versión digital) de la RIE, 2009.

36. SAVIGNON, S. *Communicative Language Teaching. State of Art. In Landmarks of American Language and Linguistics*. Vol. II, Byrd, et. al. (eds), 1972.
37. _____. *Communicative competente: Theory and classrom practice, Reading, Mass: Addison-Wesley, 1983.*
38. SPENCER, L. M. Y SPENCER, S. M. *Competence at Work: Models for Superior Performance*. Nueva York: Wiley & Sons, 1993.
39. STERN, H. *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford, Oxford University Press, 1983.
40. _____. *What can we team from the good language tearner?* Canadian Modern Language Review, 1994.
41. VAN EK, J.A. *The threshold level in a European unit/credit system for modern language teaching by adults. Systems Development in Adult Language Learning*, Consejo de Europa, Estrasburgo, 1975.
42. WIDDOWSON, H.G. *Une approche communicative de l 'enseignement des langues*. Hatier-Crédif, col. LAL. París, 1981.
43. WILKINGS, D.A. *Notional syllabuses*, Oxford University Press, Oxford, 1976.
44. WOODRUFFE, C. *What is Meant by a Competency?* En Leadership and Organization. Development Journal, vol. 14, nº. 1, 1993.
45. ZAYAS, F. *El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas*. Barcelona Paidós. España, 1993.