



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**EL ENFOQUE METODOLÓGICO DEL MARCO COMÚN
EUROPEO DE REFERENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

**PRESENTADA POR
ERICA MERCEDES DE PAZ BERROSPI**

**ASESOR:
OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN**

LIMA – PERÚ

2017



**Reconocimiento - No comercial - Compartir igual
CC BY-NC-SA**

La autora permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**EL ENFOQUE METODOLÓGICO DEL MARCO COMÚN EUROPEO
DE REFERENCIA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
LINGÜÍSTICA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:
ERICA MERCEDES DE PAZ BERROSPI**

**ASESOR:
DR. OSCAR RUBÉN, SILVA NEYRA**

LIMA, PERÚ

2017

**EL ENFOQUE METODOLÓGICO DEL MARCO COMÚN EUROPEO
DE REFERENCIA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
LINGÜÍSTICA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

DEDICATORIA

A Dios y a mi familia por el incesante apoyo
para que logre un objetivo más.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia,

A mis maestros del ICED,

A mis amigos María LLontop, César Gamarra,

Janette Callirgos y Leonardo Gil.

ÍNDICE

	Páginas
Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del jurado.....	iii
Dedicatoria	iv
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	7
1.1 Antecedentes de la investigación	7
1.2 Bases teóricas	12
1.2.1 El Marco Común Europeo de Referencia (MCER).....	12
1.3 Definición de términos básicos.....	42

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	45
2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas	45
2.2 Variables y definición operacional.....	46
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	51
3.1. Diseño metodológico.....	51
3.2. Diseño muestral	52
3.3. Técnicas de recolección de datos.....	53
3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	54
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	56
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	89
CONCLUSIONES	94
RECOMENDACIONES.....	99
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	100
• Referencias bibliográficas	100
• Tesis	102
• Referencias hemerográficas.....	103
• Referencias electrónicas	103
ANEXOS	107
Anexo 1. Matriz de consistencia	
Anexo 2. Instrumento para la recolección de datos	
Anexo 3. Cuadro de distribución de estrategias	

RESUMEN

Esta investigación de enfoque cuantitativo y diseño de investigación cuasi experimental tiene por objetivo comprobar si las estrategias metodológicas propuestas en el Marco Común Europeo de Referencia optimizan el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés de los alumnos del primer ciclo de la carrera de Traducción de la Universidad César Vallejo y en qué medida lo hacen. A fin de verificar el logro de lo planteado, se aplica un módulo experimental compuesto de sesiones y materiales de aprendizaje en el que se plasman las estrategias metodológicas del MERC, el cual se desarrolla durante un semestre académico. Previo al inicio de la aplicación del módulo, se evalúa tanto al grupo experimental como al grupo de control para identificar las condiciones en las que se encuentran antes de dar inicio al tratamiento. Transcurrido el tiempo, y después de haber ejecutado el módulo, se administra un test para verificar los logros alcanzados por ambos grupos en cada una de las subcompetencias lexical, gramatical, fonológica y ortográfica que conforman la competencia lingüística.

Los resultados obtenidos evidencian la eficacia de la propuesta metodológica. Si bien se percibe que hubo mejoras en las cuatro subcompetencias, se debe indicar que estas mejoras no fueron similares en las cuatro habilidades que conforman la competencia lingüística, pues son las subcompetencias gramaticales y lexicales del grupo experimental las que muestran mejores resultados, mientras que la ortografía obtiene los resultados más bajos.

Teniendo en cuenta que las cuatro universidades que forman traductores en Lima suelen contar con características semejantes; es decir, el mismo número de alumnos y similar número de horas de clase, podrían aplicar la propuesta del MCER en los dos primeros ciclos de estudio del idioma inglés pues los resultados de esta propuesta evidencian que sirve para dar un buen cimiento a los futuros traductores.

Palabras claves: Competencia lingüística, estrategias metodológicas, MCER, subcompetencias, competencia traductora.

ABSTRACT

The objective of the present investigation, of quantitative approach and quasi-experimental design, is to verify if the methodological approach proposed in the Common European Framework of Reference (CEFR) optimizes the development of the linguistic competence of the English language in first semester students of the Translation and Interpreting Major of the César Vallejo University, and observe in what scale it is done. Due to this design, throughout an academic semester (4 months), an experimental module made up of learning sessions and materials, in which the methodological approach of the CEFR is developed, will be applied. Before the application of the module, the control group and the experimental group are evaluated to identify the level of the students. At the end of the module, a final test is applied to verify the achievements in both groups, in the lexical, grammatical, phonological and orthographic subcompetences, which belong to the linguistic competence.

The results obtained showed the effectiveness of the methodological approach. There were improvements in the four subcompetences; however, these

improvements did not have the same impact: the grammatical and lexical subcompetences of the experimental group showed better results, while the orthographic subcompetence obtained the lowest.

Considering that the four universities that train translators in Peru usually have a similar number of students and number of class hours during the first semesters, it is suggested the application of CEFR proposal at the initial stage of the teaching-learning process of the English language, since the results of this proposal demonstrate its usefulness and effectiveness for a good basis to future translators.

Key words: linguistic competence, methodological strategies, CEFR, subcompetences, translation competence.

INTRODUCCIÓN

Descripción de la situación problemática

El presente trabajo de investigación responde a una problemática detectada en la carrera profesional de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo la que se evidencia a través de una serie de debilidades en los estudiantes del I ciclo que llevan la experiencia curricular de inglés cuyo objetivo es el desarrollo de la competencia lingüística en ese idioma.

Estos estudiantes ingresan a la carrera con un nivel bajo de inglés; no pueden distinguir categorías gramaticales simples, no pueden manejar un vocabulario apropiado. Tampoco les es posible reconocer las funciones sintácticas elementales del sujeto y predicado; y en cuanto a ortografía, se aprecia que no pueden establecer la relación apropiada entre fonema y grafema o letra. Las debilidades no solo se aprecian en los estudiantes sino que se observa que se viene enseñando inglés bajo enfoques metodológicos que solo se dirigen al aprendizaje para lograr la comunicación; es decir se enseña la lengua para que el estudiante se comunique sin importar el error gramatical o el fonológico.

Para el logro de la competencia traductora, según el grupo PACTE:(2001), se debe desarrollar la competencia comunicativa en dos lenguas extranjeras, se sabe que el futuro traductor, primero debe comprender bien un texto para poder iniciarse en la estrategias traductoras del idioma inglés al español y viceversa, pero si no maneja un amplio vocabulario, no reconoce la relación letra/fonema o fonema/letra, no diferencia entre frases y oraciones, es decir, no adquiere la competencia lingüística, no les será posible comprender un texto funcional. El futuro traductor requiere de una preparación especial en la comprensión de un texto en idioma inglés para que pueda encontrar su equivalente ideal en la lengua española. Por lo tanto, la competencia lingüística idónea en el idioma inglés es la base para poder avanzar en las competencias especializadas de la traducción e interpretación.

Se ha podido observar que cuando los estudiantes de los primeros ciclos ingresan a otro ciclo superior donde ya traducen, hacen una mala decodificación lingüística Dancette (citado en Hurtado, 2001) por lo que sus productos cuentan con errores de falso sentido, contrasentido, sin sentido, adición, omisión, entre otros; no tienen los rasgos ideales para ser consideradas como traducciones. La traducción debe ser razonada, pero para que esto se logre, el estudiante debe haber desarrollado una buena competencia en el idioma inglés. Definitivamente se necesita cambiar de enfoque metodológico y generar nuevas estrategias de aprendizaje. Es necesario que la gramática que se enseñe sea una gramática aplicada que funcione para la traducción, una gramática contrastiva y funcional.

Para desarrollar la competencia lingüística se propone la aplicación del Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y se establece como problema de investigación el siguiente:

Problema principal

¿De qué modo la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del I ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo en el año 2016?

Objetivos de la investigación

La presente investigación se orientará por los siguientes objetivos de investigación:

Evaluar de qué modo la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del I ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo en el año 2017.

Hipótesis de la investigación

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

Importancia de la investigación

La presente investigación pone a disposición de la comunidad científica la determinación de estrategias adecuadas que se ajustan a este MCER y que puedan incluirse en el bagaje teórico de todo docente de idiomas que forme traductores.

Limitaciones del estudio

Las limitaciones que tuvo esta investigación corresponde a los antecedentes del tipo de estudio, ya que no hay tesis de post grado para obtener el grado de doctor que trate esta problemática. Algunas de las investigaciones sólo contemplan una de las variables. Ninguna investigación hasta el momento revisada para los antecedentes asume el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia; pero sí se ha podido encontrar antecedentes para lo que es el desarrollo de competencias lingüísticas.

Los cambios tan acelerados que se han dado en el mundo han sido propicios para que el idioma inglés sea denominado la lengua de la comunicación internacional, de ahí que el mayor número de instituciones hayan optado por la formación de traductores cuya primera lengua de trabajo sea el inglés. Sin embargo, la enseñanza de este idioma a futuros traductores no cuenta, a la fecha, con una metodología propia que permita a los estudiantes desarrollar la competencia lingüística, una de las subcompetencias de la competencia traductora, conducente a la formación profesional.

En el caso de la Universidad César Vallejo, se ha ido experimentando con diferentes propuestas, pero no se han obtenido los resultados esperados requeridos para una primera etapa del proceso enseñanza-aprendizaje. De ahí la necesidad de aplicar la propuesta metodológica del MCER para comprobar si esta optimiza el desarrollo de la competencia lingüística de los futuros traductores de la Universidad César Vallejo y determinar si lo hace de manera significativa.

Esta investigación es de mucha relevancia ya que por fin se plantea una serie de estrategias útiles para la enseñanza del inglés que requieren los futuros traductores, ello conllevará a que los estudiantes cimienten bien sus bases y que en cursos de ciclos superiores como, Traducción Directa e Inversa, e Interpretación, no presenten las dificultades lingüísticas que adolecen actualmente.

'Language teaching for translators should present a methodology of its own and clearly differentiated from general language teaching (Pacte: 2011). 'Among the different subcompetences we deem necessary to further develop the linguistic, extra-linguistic, strategic and instrumental subcompetences'.

La formación de traductores recién cobra importancia, no solo en este país, sino también en países donde la traducción tiene más años como tema de estudio de ahí que los temas relacionados a la enseñanza de inglés para los futuros traductores, haya sido una de las mayores dificultades presentadas para el desarrollo del presente trabajo.

Este estudio tiene un diseño experimental de alcance cuasi experimental ya que analiza la relación causal entre las variables, pero después de haber manipulado a la variable independiente. Debido al tipo de diseño, se aplicó un módulo experimental compuesto de sesiones y materiales de aprendizaje a lo largo de un ciclo académico. Los instrumentos de investigación que recogieron los datos fueron un pretest y posttest que se aplicó al grupo experimental y al grupo control para poder evaluar el impacto. La población estuvo conformada por los alumnos de la carrera de Traducción y la muestra por dos grupos de clase de 30 estudiantes cada uno, generadas al azar por el proceso de matrícula. Después de

haber aplicado los instrumentos se analizaron los datos aplicando prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov a la muestra y para la contrastación de hipótesis la prueba U de Mann Whitney y la W de Wilcoxon.

En el primer capítulo del presente trabajo de investigación, se presenta el marco teórico que comprende los antecedentes, el sustento teórico de las dos variables de estudio: Marco Común de Referencia Europeo y competencia lingüística del idioma inglés; y los términos básicos con sus respectivas definiciones.

En el segundo capítulo, se dan a conocer las hipótesis planteadas así como las variables de estudio.

En el tercer capítulo, se trabaja todo lo concerniente a la metodología de la investigación, es decir, se consigna el diseño metodológico, las técnicas de recolección de datos, las técnicas estadísticas que se emplearon para el proceso de la información y el diseño muestral.

En el capítulo IV, se presentan los resultados obtenidos en la investigación.

En el capítulo V, se desarrolla la discusión de los resultados, es decir, se analizan, comparan e interpretan los resultados de pre y post tests, aplicados a los estudiantes del grupo control y grupo experimental.

En la parte final, se presentan las conclusiones y recomendaciones producto de los resultados de este trabajo, el cual confirma que la propuesta metodológica del MCER optimiza el progreso de la competencia lingüística del idioma inglés de los educandos de traducción de la universidad César Vallejo.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

Las investigaciones que constituyen los antecedentes desarrollan en alguna medida las variables involucradas en el estudio. Para esta investigación y debido a su alcance explicativo bajo un diseño cuasiexperimental, solo se encontraron antecedentes internacionales. No hay antecedentes nacionales directos. Las investigaciones nacionales solo se ubican en una de las variables, por lo tanto no constituyen antecedentes que puedan servir más adelante para el proceso de discusión.

Los antecedentes internacionales para esta investigación son:

Carrasco (2014), en la investigación *On the translator's linguistic competence: towards a methodology of translation and interpreting*, analizó y evaluó las metodologías y materiales que se emplean en los cursos de inglés de la Universidad de Murcia y de la Universidad Complutense de Madrid. La primera siguió la metodología del Marco Común de Referencia Europeo (MCER) mientras que la segunda aplicó una metodología basada

en los materiales recopilados por los docentes de la universidad. El objetivo de la investigación fue determinar si existía alguna diferencia significativa entre los resultados alcanzados por los estudiantes de una u otra universidad. Producto de la investigación se obtuvo que en la Universidad de Murcia se daba prioridad al desarrollo de la competencia oral y la gramatical; mientras que la Universidad Complutense de Madrid se enfocaba en desarrollar la competencia lectora y la lexical. Concluyó que se requiere de otra metodología más adecuada y unificada que contribuya a mejorar la traducción como proceso y producto.

Cerezo (2013), señaló en su investigación *La enseñanza del inglés como lengua B en la formación de traductores e intérpretes en España: la comprensión oral para la interpretación*, que las asignaturas de lengua extranjera no preparaban adecuadamente a los estudiantes para que puedan desarrollar las materias de traducción e ir a la par con las exigencias impuestas por el mercado laboral. La metodología que empleó, fue primero, conocer la realidad lingüística de los nuevos planes de estudio de la carrera de Traducción e Interpretación en España y luego constatar la especificidad e independencia de esta disciplina con relación a la formación en lenguas extranjeras con fines generales; es decir, aplicó la metodología de análisis de contenido para justificar la necesidad de llevar a cabo investigaciones en este campo que constituyan un marco sólido de acción y mejora; definir el papel de las asignaturas de lengua extranjera dentro de estos estudios según las exigencias de la propia actividad traductora y, por ende, según las necesidades del estudiantado y evaluar el nivel de eficacia de los ejercicios tradicionales de comprensión oral a la hora de trabajar esta

competencia en la formación de intérpretes, en suma busca proponer potenciales medios de solución para los problemas procedentes de la enseñanza de lenguas extranjeras para futuros traductores e intérpretes. Los resultados evidenciaron que es necesario realizar ejercicios de comprensión oral para desarrollar esta destreza con vistas a la interpretación. Se concluye indicando que existe la necesidad de un proceso de meditación necesario respecto la práctica educativa para la traducción en comprensión oral.

Jiménez (2013), en la investigación *Desarrollo de la comprensión lectora en textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura* demostró que los estudiantes con nivel de inglés a nivel de principiantes utilizaron diversos recursos multimediales para mejorar su nivel de lectura y comprensión, obtuvo como resultado principal que las estrategias de enseñanza ligadas al enfoque comunicativo que también es refrendado por el Marco Común Europeo de Referencia son las más adecuadas. Concluyó, en su investigación de enfoque mixto donde se aplicó cuestionarios semi estructurados y entrevistas, que si el estudiante participa de experiencias de aprendizaje donde se combinan distintos textos multimediales con textos impresos en dinámicas orientadas bajo el enfoque comunicativo se mejora la competencia lectora. El Marco Común de Referencia, establece que para afianzar la lengua extranjera el estudiante debe experimentar contextos de comunicación con distintos tipos de textos.

Jiménez (2003), realizó la investigación longitudinal *La competencia lingüística de los alumnos de la titulación Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera (Inglés)*. que tuvo como objetivo fundamental revisar el perfil

formativo de dicho especialista con la finalidad de comprobar si el plan de estudios conduce a que el alumno sea capaz de comprender y producir mensajes orales y escritos contextualizados en la lengua extranjera, esto es, analizar si la formación permite que el aprendiz conozca y hable con fluidez en inglés para que luego la pueda enseñar. Los resultados manifiestan que se ha desarrollado las habilidades comunicativas tanto orales orales como escritas, sobretodo la comprensión a través de situaciones de aprendizaje natural; usando el inglés para comunicarse y preparándose para generar tareas o actividades comunicativas. Concluye señalando que si una persona desea enseñar una lengua extranjera, debe aprenderla a través de situaciones reales.

La Rocca (2007), en la investigación *El taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción*, tuvo como principal objetivo contribuir a la producción de un enfoque colaborativo en enseñanza de la traducción, para lo que propuso un taller bajo la metodología de Don Kiraly (2000) y María González Davies (2004), conducentes a la formación de traductores. Aplicó un diseño experimental probando un programa piloto en diversas asignaturas de la licenciatura de la Facultad de Letras y Filosofía de la Universidad de Palermo, Italia, útiles para la enseñanza de la traducción en diferentes situaciones de aprendizaje. Obtuvo como resultado que se requiere de una propuesta metodológica innovadora que integre las diferentes teorías de la traducción y que permita hacer del estudiante el centro de las actividades que forman parte de la enseñanza y del aprendizaje.

Concluyó estableciendo la utilidad de la metodología propuesta con gran eficiencia e importancia en el proceso de adquisición de una competencia traductora, sea en cuanto a la mejora de las competencias lingüísticas en la lengua materna y en la segunda lengua y a la adquisición de significativas competencias interpersonales como la capacidad de trabajar en equipo, la negociación, la capacidad de defender las propias traducciones, etc., competencias cuya utilidad resultan fundamentales en el futuro profesional de los estudiantes.

Pardo y Roiss (2013), en la investigación titulada *La formación de la destreza lingüística en la 1ª Lengua Extranjera del estudiante de Traducción e Interpretación* analizaron a través de una encuesta los factores que condicionaron la didáctica propuesta.

Obtuvieron como resultado que las asignaturas de Lengua Extranjera debían aplicar la didáctica para la enseñanza de la L2 la que debía contar con un método apropiado elaborado tomando en cuenta los distintos enfoques metodológicos existentes, ello con el fin de establecer qué aspectos de cada uno se podría introducir a la enseñanza de esa lengua extranjera. Concluyeron que entre las sub competencias que debería desarrollar el enfoque metodológico, estaría la competencia traductora, la realidad del mercado de la traducción, para conocer a lo que se enfrentarán los estudiantes cuando sean profesionales; y, por último, la experiencia de los alumnos de Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca en las experiencias curriculares en la Primera Lengua Extranjera.

Román (2008), presentó la investigación titulada *La enseñanza de la*

traducción (inglés-español) de los tipos textuales del mundo de la empresa: aproximaciones metodológicas y materiales. Esta investigación buscó determinar qué tipo de competencias debía desarrollar un traductor a partir del estudio y aprovechamiento didáctico de una traducción real y una propuesta para enseñar a traducir textos jurídico-económicos (inglés-español) que se basó en cuarenta unidades didácticas en la que se aplicó el enfoque por tasks o tareas y las estrategias de simulación profesional en el salón e clase. El resultado evidenció el logro por parte del alumno de competencias principalmente traductológicas junto con otras que resultaron complementarias a ésta e indispensables para avalar un buen resultado de traducción (competencia temática, competencia lingüística, búsqueda documental y terminológica, entre otras.). Concluyó señalando que la metodología propuesta era adecuada para la didáctica de las lenguas extranjeras, más aún si se trataba de enseñar una lengua extranjera a estudiantes de traducción que se verán envueltos en el reto de traducir textos especializados.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 El Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

Definición de Marco Común Europeo de Referencia

Es un documento en el que se plasma el resultado de una investigación profunda acerca de los procesos que se dan cuando se enseñan y aprenden las diferentes lenguas. Tiene por objetivo proveer un conjunto de lineamientos comunes para el diseño y la preparación de cursos de lenguas, el planteamiento de orientaciones curriculares y la elaboración de

exámenes y manuales (MCER, 2001). Otro aporte de este documento es la propuesta de niveles de aprendizaje que los estudiantes deben ir logrando durante su proceso de enseñanza-aprendizaje lo que contribuye a la homologación de las certificaciones emitidas por las diferentes instituciones que enseñan el idioma en diferentes países.

Enfoque metodológico del MCER para la enseñanza de lenguas

El enfoque metodológico del MCER se centra en la acción pues considera a los usuarios y estudiantes que aprenden una lengua miembros de una comunidad de habla que tiene tareas, que realizan acciones para lograr un objetivo en una serie de determinadas situaciones comunicativas dentro de un entorno específico y un campo de acción concreto. En los primeros ciclos procura sentar las bases de la competencia lingüística para que con el transcurrir del proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes alcancen los correspondientes niveles de manejo de la lengua.

Clouet (2010) señala que la propuesta metodológica del MCER es integradora y equilibrada para enseñar la lengua inglesa y que replantea la competencia comunicativa como una macro competencia muy compleja que toma en cuenta entre otras cosas, la pedagogía diferenciada; es decir, que busca el tratamiento homogéneo de las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir, a través de actividades específicas para propiciar la comunicación. Competencia que considera de vital importancia para poder llegar a traducir.

Por lo tanto, se convierte, para los estudiantes de traducción en una buena opción para el aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo si este

aprendizaje se apoya en el trabajo constante de la comprensión de textos reales que serán utilizados en traducciones.

1. Estrategias metodológicas del MCER

Las estrategias son definidas como el conjunto de técnicas que el estudiante emplea de forma consciente e inconsciente para adquirir el conocimiento (Alcón, 2002).

De la Torre y Barrios, (2000) indican que las estrategias metodológicas están referidas a un conjunto de secuencias coherentemente organizadas de procedimientos que se seleccionan para el logeo de un determinado objetivo.

Se entiende por estrategia a una determinada forma de actuación intencionada, organizada y regulada por una persona para ejecutar una tarea que se plantea así mismo o a la que tiene que enfrentarse' (Marcos, 2002).

En el MCER, las estrategias metodológicas están estructuradas de tal manera que permiten establecer los principios, criterios y procedimientos que determinan la manera de desarrollar la labor del profesor frente a la programación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las estrategias que se proponen en el MCER para desarrollar los componentes de la competencia lingüística son:

A. Estrategias para desarrollar la competencia lexical

En la etapa inicial de la enseñanza del idioma es más conveniente el trabajo de la semántica cognitiva, es decir, que los estudiantes categoricen palabras, establezcan relaciones asociativas y que sean expuestos a palabras y expresiones fijas empleadas en textos reales o auténticos ya sean orales o escritos.

El desarrollo de esta competencia responde a la necesidad de contar con un buen acervo de palabras para poder realizar traducciones correctas, pues uno de los problemas más trascendentales a los que el traductor se enfrenta es el significado de las palabras. (Newmark, 1998; Vinay y Darbelnet, 1995)

También se recomienda:

Búsqueda del significado de palabras en diccionarios monolingües y bilingües.

Los diccionarios son muy útiles en el nivel básico para obtener los primeros significados de las palabras además porque ayudan al estudiante a reconocer el tipo de palabra y las diferentes acepciones que esta puede tener en variados contextos. Es importante también porque desde un inicio se familiarizan con el significado de frases o expresiones fijas que a simple vista parecen significar algo pero que al revisarlas tienen otro y lo que es sumamente importante acceden a información fonética lo que les permite reconocer la escritura fonética de las palabras.

Aprender a usar el diccionario ayuda a formar en el traductor el hábito de consultar diferentes fuentes, de no dejarse llevar por los falsos amigos o cognados (Orellana, p.55), aprender a diferenciar las distintas acepciones de una palabra y a escoger la adecuada al contexto en el que aparece para que su traducción sea lo más impecable posible, en otras palabras, que mantenga el sentido de lo expresado en el texto original.

Los diccionarios bilingües, por su parte, posibilitan que el estudiante de los primeros ciclos se familiaricen con los significados en su lengua materna.

Solicitud de significado de palabras a los estudiantes

Que el docente solicite a los estudiantes el significado de las palabras, los mantiene pendiente del uso del diccionario, propicia que con anterioridad busquen el significado de las palabras lo que les ayuda a internalizarlas y poco a poco ir incrementando su vocabulario.

Presentación de palabras nuevas en contexto

La palabra es presentada en diferentes situaciones o contextos con el fin de que el estudiante infiera su significado e internalice los diversos usos que cada una de ellas tiene. Una vez conocido el significado de la palabra o palabras se practiquen en frases completas y en diferentes contextos evitando presentar muchas palabras nuevas por clase.

Para que el aprendizaje sea óptimo, se recomienda el empleo de lecturas y diálogos familiares con creciente número de palabras. (Stahl y Nagy,

2006). Gomez, 1997 sugiere que se gradúe las inferencias textuales y que se trabaje de lo general a lo particular o de lo fácil a lo difícil.

Presentación de palabras con apoyo visual

La mayoría de estudiantes es visual y ello se convierte en una ventaja cuando se trabaja con palabras nuevas. La idea es presentar la imagen dentro del contexto del campo léxico que se está desarrollando. El docente no debe decir el significado de lo que presenta, sino describir sus características físicas o la utilidad de la misma para que el estudiante lo asocie y termine por descubrir la palabra. Se sugiere que los estudiantes sean expuestos reiteradamente a estas palabras para que se conviertan en su lexicón mental.

Memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción

En los primeros ciclos del aprendizaje del inglés muchas palabras deben ser aprendidas de memoria, tanto su forma escrita como en su forma hablada; para ello son presentadas con sus respectivas traducciones y transcripciones fonéticas, y pronunciadas en repetidas oportunidades para que el estudiante se familiarice con ellas. Se debe tener en cuenta que existen palabras que pueden tener la misma escritura, sin embargo, dependiendo del contexto se pronuncian de diferente manera.

Como ejemplo podemos citar a los verbos en sus diversos tiempos (presente, pasado, pasado participio), los proverbios, las expresiones idiomáticas y las expresiones fijas.

Construcción de organizadores visuales

Los organizadores visuales son gráficos que permiten a los estudiantes observar las relaciones que se crean entre las unidades léxicas o palabras y se construyen a partir de una categoría o tema central . Se recomienda que para su elaboración hagan uso de diccionarios y se formen grupos. Esto les permite registrar y organizar la mayor cantidad de información ya que emplea los dos hemisferios cerebrales, por un lado, el izquierdo que posibilita la codificación y decodificación del habla y el derecho que permite el procesamiento de la información, se establecen asociaciones y propicia la creatividad.

Los mapas pueden ser utilizados, principalmente, para presentar el vocabulario que se va a trabajar. Esto posibilita al estudiante tener una visión total del tópico y la memorización visual ayuda a retener mejor la información que recibe. (Gómez, 2009).

Explicación y práctica de estructuras léxicas

Se presentan las estructuras léxicas y se realiza la explicación correspondiente. Se brinda ejemplos de sinónimos y antónimos, hasta que los estudiantes se familiaricen con las nuevas estructuras y puedan crear sus oraciones.

Realización de análisis contrastivo de estructuras léxicas

Para los estudiantes de traducción, realizar el análisis contrastivo de estructuras léxicas es la actividad más conveniente porque les permite descubrir las semejanzas y diferencias entre las palabras o frases en la lengua materna y la segunda lengua. Este análisis debe realizarse a

partir de su primera lengua, es decir, en español.

Estudio de falsos amigos, diversos campos semánticos, palabras polisémicas y homófonas

Los falsos amigos también conocidos como *falsos cognados* son palabras o expresiones que tienen la misma escritura en dos idiomas, en este caso en español e inglés, pero ostentan diferente significado.

Estas palabras o expresiones deben ser presentadas en paralelo con su similar en castellano y señalar los respectivos significados, además de ser expuestas en diferentes campos semánticos.

El mismo procedimiento se realiza con las palabras polisémicas y las homófonas.

Ejecución de ejercicios diseñados para el análisis de problemas de colocaciones

Los *collocations* o *colocaciones* están referidas a palabras o frases que se yuxtaponen a otras sin que ello afecte la cohesión de la oración. Para trabajarlas, los docentes presentan en primer lugar, un determinado número de palabras que serán usadas para completar espacios en blanco. Con ello conforman las expresiones o frases. Seguidamente, presentan oraciones incompletas para que sean completadas con las frases construidas en la primera parte del ejercicio.

Identificación de palabras en sopas de letras

Esta actividad aunque tiene varios años de aplicarse para trabajar el léxico, tiene una variante que ayuda al cerebro a grabar la escritura, y

es el uso de lapiceros o plumones de colores para encerrar las palabras.

Una vez culminado el proceso de identificación de palabras, el docente solicita a los estudiantes que determinen el tema central o a qué temática corresponden las palabras. De existir palabras desconocidas se hará uso del diccionario para ubicar el significado de las mismas.

Identificación de palabras, abreviaciones y siglas

El docente solicita a los estudiantes que en un texto identifiquen los verbos y los subrayen con un determinado color de lapicero o plumón, luego proceden con la revisión de las palabras subrayadas; culminada la actividad con los verbos proceden de la misma manera con la categoría gramatical que sea necesaria desarrollar de acuerdo a lo establecido, etc.

En el caso de las abreviaciones y siglas, el docente solicita que las encierren en un círculo, luego algunos voluntarios salen a la pizarra a escribirlas para luego pedir que se indiquen las respectivas versiones completas. De ser necesario se puede recurrir a los diccionarios.

Transferencia de neologismos, frases fijas y palabras polisémicas

En el campo de la traducción, es de gran relevancia, estar actualizados con las palabras que van surgiendo producto de los avances científicos, tecnológicos, etc; conocer las frases fijas y reconocer las palabras polisémicas. Para trabajarlas se recomienda hacer uso de diccionarios en línea, elaborar glosarios y buscarlos en

textos reales para que se reconozcan los diferentes usos.

Parfraseo de oraciones

Esta estrategia consiste en reescribir una oración empleando palabras diferentes a las de la oración base sin perder el sentido de la primera.

Esta técnica favorece la evaluación de la comprensión de un determinado texto.

Realización de debates en el que se incluye palabras nuevas

En los primeros ciclos de estudio, el debate se realiza respecto a las diferentes acepciones y usos que pueden tener las palabras que recién conocen. El docente encarga a estudiantes organizados en grupos la presentación de palabras nuevas en diferentes situaciones para que en el aula identifiquen los significados dependiendo del contexto.

Entrega de un listado de palabras que deben ser aprendidas en el ciclo de estudio.

El MCER también establece las cantidad de palabras que los estudiantes de un idioma deben aprender por cada nivel que se alcance.

A fin de que los estudiantes se familiaricen con estas palabras, recibendesde el inicio del curso la relación de palabras que aprenderán durante el desarrollo del mismo.

B. Estrategias para desarrollar la competencia gramatical

Entre las estrategias que propone el MCER para el desarrollo de la competencia gramatical se tiene:

Exposición a estructuras gramaticales nuevas en textos auténticos (inducción).

Es más apropiado enseñar las estructuras gramaticales de manera inductiva ya que de esa misma manera se da la adquisición de la lengua materna; es decir, subconscientemente. Es mucho más motivador para un estudiante descubrir las reglas que recibirlas. El docente presenta textos auténticos en el que se incluyen las nuevas estructuras gramaticales y solicita a los estudiantes que lean y que de haber algo nuevo lo deduzcan del contexto o recurran a un texto similar en la lengua materna del estudiante.

Incorporación de elementos gramaticales nuevos

Los elementos gramaticales tales como categorías, clases, estructuras entre otros, deben ser presentadas de manera progresiva y en textos compuestos especialmente para poder explicar su forma, función y significado. De tal manera que el estudiante las vaya asimilando poco a poco.

Explicación y práctica de las estructuras nuevas.

En algunas ocasiones es necesario emplear el método deductivo con el fin de dejar en claro determinadas estructuras que en inglés son difíciles de deducir. Pero estas deben ser breves y simples, empleando

ejemplos y no sobrecargando de excepciones; de ser necesario hacerlo en la lengua materna del estudiante.

Desarrollo de conocimientos gramaticales contrastivos.

Esta actividad ayuda a que los estudiantes reconozcan los falsos amigos estructurales y las estructuras susceptibles de calco (reproducción idéntica), comprendan el empleo de estructuras gramaticales sin equivalencia, empleen correctamente las unidades de cohesión y coherencia; y conozcan las convenciones gramaticales para mejorar el control o manejo de interferencias necesarias para la traducción

El docente presenta un texto en la lengua extranjera y con los estudiantes lo analizan para definir su tipología textual; luego, lo compara con otro paralelo en la segunda lengua para así reflexionar acerca de las similitudes y diferencias a nivel de sistemas lingüísticos y a nivel de texto, siempre tomando como referencia la lengua materna del estudiante. *Language should always be approached from a contrastive viewpoint, since translators work with two different linguistics codes simultaneously* (Cerezo, 2015).

Práctica desarrollando ejercicios para:

- **Rellenar espacios en blanco**

Es una técnica para evaluar y fomentar la comprensión de los textos. En la parte inicial se trabaja con palabras, luego con frases hasta llegar a completar con oraciones.

- **Construir oraciones con un modelo dado**

Estos ejercicios contribuyen a internalizar las estructuras de manera correcta lo que lleva a disminuir el error al usar el idioma y a mejorar la fluidez.

- **Escoger la alternativa correcta**

El docente presenta un conjunto de alternativas que pueden ser utilizadas para completar los espacios en blancos. Los estudiantes seleccionan la posible respuesta correcta y la analizan con el docente, señalan las razones por qué es considerada la respuesta correcta y por qué las otras alternativas no lo son.

- **Sustituir categorías gramaticales (singular/plural, presente/pasado, voz activa/pasiva).**

Los estudiantes reciben oraciones o textos en los que determinadas palabras, que están erradas, deben ser sustituidas por las palabras correctas de acuerdo al contexto.

- **Relacionar oraciones (oraciones subordinadas relativas, causales, concesivas)**

Los estudiantes reciben oraciones partidas en dos o tres columnas, ellos deben hacer la conexión entre ellas y formar oraciones con cohesión luego conformar párrafos con coherencia.

- **Traducir oraciones de español a inglés**

En los primeros ciclos de estudio, se hace necesario recurrir a la traducción con fines de comprensión, sobre todo si se trata de estructuras nuevas, frases fijas, expresiones, entre otras. Esto sirve, adicionalmente, para que los estudiantes se inicien en el proceso de traslación de información de una lengua a otra.

- **Ordenar oraciones**

Consiste en ordenar las palabras para formar oraciones empleando las propiedades de cohesión y coherencia del lenguaje.

- **Formular preguntas y respuestas empleando estructuras concretas**

Los ejercicios más frecuentes y convenientes para trabajar estructuras concretas son las preguntas y respuestas en los diferentes tiempos. La recurrencia en su uso permite que el estudiante se familiarice e internalice las estructuras nuevas.

Reformulación lingüística (cambio de registro, ampliación y síntesis, ordenamiento de oraciones)

A medida que avanza el curso se requieren de plantear ejercicios en los que los estudiantes tienen que cambiar oraciones que son formales a coloquiales y viceversa.

Los ejercicios de ampliación se desarrollan a más de la mitad del primer curso ya que se requiere de contar con vocabulario y conocimiento de

diversas estructuras para poder realizar un parafraseo extendido.

En este caso el docente presenta textos cortos para que los estudiantes puedan realizar el parafraseo correspondiente, les da un espacio de tiempo, concluido el mismo, solicita algunas respuestas y las analizan con los estudiantes, la idea es no cambiar el sentido de los textos leídos.

Para proceder a realizar ejercicios de síntesis también es necesario el manejo de vocabulario y estructuras. En este caso el docente presenta un texto que debe ser reducido por los estudiantes a una palabra o frase. Para ello

se les pide que trabajen en pares o tríos y presenten una sola propuesta para someterla a consenso y analizarla con el docente.

Otro tipo de ejercicios tiene que ver con poner en orden las oraciones que se presentan desordenadas de acuerdo a las estructuras del inglés.

Realización de ejercicios enfocados al uso de mecanismos encadenados y marcadores de cohesión y coherencia textual

Estos ejercicios sirven para practicar el uso de los conectores o marcadores textuales o discursivos y llegar a establecer relaciones lógicas entre oraciones de un párrafo o entre párrafos de un texto.

Subrayado de estructuras

En un texto se subraya las estructuras gramaticales presentadas a fin

de reconocerlas y grabarlas. Se emplea lapiceros o marcadores de colores.

Completado de frases u oraciones

Mediante esta técnica el docente proporciona al estudiante un texto con espacios en blanco, los cuales deben ser completados con palabras o frases de manera coherente.

Corrección grupal de palabras u oraciones

Se forman grupos de tres estudiantes, los representantes de cada grupo escriben en la pizarra las palabras que son dictadas por el docente; una vez culminado el dictado, todos los integrantes del salón revisan lo escrito por todos los representantes de todos los grupos.

Empleo de la lengua materna

El empleo del español, es decir, la lengua madre es recomendable solo cuando hay que explicar estructuras nuevas o complejas. Se sugiere que no sean demasiado profundas a fin de no confundir al estudiante.

Traducción directa e inversa

En los primeros ciclos es necesario recurrir a la traducción de palabras del español al inglés y viceversa, sobre todo si se trata de estructuras complejas, expresiones fijas o expresiones idiomáticas. Los estudiantes son introducidos a la traducción poco a poco.

C. Estrategias para desarrollar competencia fonológica

Exposición a diferentes enunciados auténticos

Los estudiantes son expuestos a la mayor cantidad de textos hablados auténticos posibles para procurar que tengan un buen referente y puedan asimilarlos en el menor tiempo posible; se sugiere buscar en la lengua materna fonemas similares a los presentados para poder ayudarlos con la captación de la pronunciación. En este caso es muy conveniente hacer que los estudiantes complementen esta actividad en los laboratorios.

Imitación al docente, a las grabaciones de audios de hablantes nativos, a las grabaciones en vídeo de hablantes nativos.

Se requiere, desde el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, que los alumnos practiquen las vocales y consonantes que son complicadas de producir, ya que a diferencia del español que solo tiene cinco, el inglés puede llegar a tener hasta 12 vocales . Se debe recordar que existe un Alfabeto Fonético Inglés, asimismo se debe tener en cuenta que hay consonantes que no coinciden con las del español por lo que se debe acentuar la práctica de dichos sonidos ya sea al docente o repitiendo las grabaciones de los audios realizados por personas cuya lengua materna es el idioma inglés

La imitación en los primeros ciclos se centra en el acento, ritmo y entonación.

Trabajo individual en el laboratorio de idiomas

El trabajo en el laboratorio posibilita que los estudiantes escuchen y repitan contastemente las palabras o frases en otro idioma para que su producción sea lo más similar posible. En otras palabras, se busca la readaptación de los órganos articuladores a los nuevos sonidos (Martinez, 2007).

Lectura a voz alta de material textual fonéticamente significativo

Luego de haber escuchado la pronunciación de palabras o frases provenientes de una fuente original, se solicita a los educandos que lean los textos en voz alta. Brouton (2004) afirma '*One thing is clear: in order to imitate correctly one must have heard correctly what is to be imitated*' (p.183). Está claro que solo se puede producir correctamente en otro idioma si es que se escucha correctamente.

Entrenamiento auditivo con ejercicios fonéticos de repetición

El entrenamiento se realiza en los laboratorios de idiomas y se inicia con los fonemas (la más pequeña unidad de sonido). A fin de tener éxito en la imitación, los estudiantes necesitan escucharse ellos mismos para ello el docente solicita que después de haber practicado repetidas veces graben su pronunciación y la escuchen para que sean conscientes de su evolución o de la necesidad de más práctica.

Trabajo con textos transcritos fonéticamente

Es importante trabajar con los símbolos fonéticos desde que el estudiante se inicia en el aprendizaje de una nueva lengua para evitar que el discente cree su propio sistema de transcripción y termine por

producir los sonidos incorrectamente o asignar a una palabra un sonido que no le corresponde. Para tal fin el docente debe presentar textos transcritos fonéticamente y los estudiantes deben identificar las palabras que conforman todo el texto una vez que se identifican las palabras se procede a los textos leer en voz alta.

Así también, se puede identificar los sonidos que no existen en español, para poder comprender las palabras que están transcritas en los diccionarios.

Entrenamiento fonético explícito

Este ejercicio debe ser trabajado desde el primer momento en el que el estudiante entra en contacto con el idioma. El docente presenta dos consonantes o vocales y su contraste, luego los estudiantes practican la pronunciación de las palabras en contraste.

Aprendizaje de las normas ortoépicas

Los docentes presentan las palabras con sus respectivas representaciones fonéticas a fin de que lean de manera correcta los textos.

Encuentros con hablantes nativos

Una de las actividades que más motiva a los chicos universitarios que se encuentran aprendiendo un idioma tiene que ver con la presencia en el aula de personas nativas del idioma que se está aprendiendo. Previo a la visita, el docente solicita a los estudiantes que elaboren las preguntas que harán al visitante, las revisan, las repasan y las practican en casa.

Con el contacto con personas nativas se busca que el estudiante se estimule a hablar.

Exposiciones orales

Las exposiciones se realizan al finalizar el semestre cuando los estudiantes han logrado adquirir una determinada cantidad de palabras que le sirven para formar oraciones y luego textos.

D. Estrategias para desarrollar la competencia ortográfica

Esta competencia está referida a la comprensión y la habilidad para percibir y producir los símbolos de los que se componen los textos escritos. Al ser el inglés un idioma el cual se basa en el principio alfabético se busca que los estudiantes perciban y produzcan las letras en sus tipos normal y cursiva, que escriban con letras mayúsculas o minúsculas dependiendo del caso, que escriban las palabras correctamente y hagan uso de sus respectivas contracciones cuando sea necesario, que sepan hacer uso de los signos de puntuación y sus reglas de uso, las convenciones tipográficas y las diversidades de tipos de letra así como los signos no alfabetizables que se usan comúnmente.

Transferencias de textos desde el español

El docente trabaja oraciones, expresiones, entre otras en español y los transfiere, traslada o traduce a inglés haciendo notar que en este último no tiene una correspondencia exacta en la lengua materna, necesariamente.

Práctica de la escritura a mano

En la clase de inglés no se permite realizar trabajos a computadora. Todo trabajo es realizado a mano a fin de que el estudiante se familiarice con las palabras y estructuras.

Memorización de palabras y las normas de puntuación

Existen palabras que deben ser aprendidas de memoria como los verbos en sus diferentes tiempos o los adjetivos con sus comparativos o superlativos, entre otros. También es muy importante memorizar las normas de puntuación. Se pone especial énfasis en aquellas que difieren de las normas del español, ya que suelen ser de frecuente error, y las que no, son aprendidas desde los primeros ciclos permanecen hasta ciclos avanzados.

Realización de dictados

Para los primeros ciclos lo más conveniente es hacer entrega a los estudiantes de un texto semi completo el cual debe ser completado con palabras que son dictadas lentamente por el docente. Las palabras usadas son las que han sido trabajadas o presentadas en clase.

Luego se hacen dictados de textos a velocidad normal, los estudiantes deben escribir la mayor cantidad de palabras posibles, culminado el dictado los estudiantes tienen unos minutos para que revisen lo escrito y hagan las correcciones necesarias, de ser el caso.

Presentación de las diferencias en cuanto a siglas, símbolos, abreviaturas, uso de mayúsculas y minúsculas, división de las palabras, signos de puntuación.

Esta estrategia evidencia que la fidelidad en la transferencia de ideas significa que no se ha de decir ni más ni menos de lo que se dice en el texto original. Las ideas se expresan con palabras, frases, modismos, giros, locuciones, figuras literarias en otras palabras, todos los recursos lingüísticos que tiene a disposición el traductor (Marina Orellana, 2011). Por lo tanto, en la traducción se transfieren ideas, no palabras.

2. Competencia lingüística

Definición

El término competencia, en el ámbito de la Lingüística, aparece con Noam Chomsky (1965), quien se preocupó en resaltar lo abstracto de la competencia, como un conjunto de reglas que permiten producir oraciones gramaticales en una lengua. Asimismo, Lyons (1970) considera que: “La capacidad que posibilita el uso de la lengua correctamente en una diversidad de situaciones sociales determinadas es una parte medular de la competencia lingüística como la habilidad de elaborar oraciones gramaticalmente correctas” (p.187). Por su parte, Campbell y Wales señalan que la aplicación de reglas gramaticales a las oraciones no son suficiente: ‘la habilidad de producir o comprender enunciados no son necesariamente gramaticales sino algo más relevante, deben ser apropiados al contexto en el que se lleva a cabo (p.247).

Por lo tanto, la definición de competencia lingüística ha devenido en modificaciones, desde una postura muy radical de Chomsky porque no considera los rasgos sociales como matizadores del sistema lingüístico. Para él, la competencia lingüística es sólo un conjunto de reglas abstractas que los hablantes actualizan mediante el habla. En cambio Lyons incorpora habilidades para actuar en situaciones comunicativas; mientras que Campbell y Wales introducen en la definición de competencia lingüística la comprensión de los enunciados en el contexto en el cual tienen lugar.

Por otro lado Hymes establece que hay reglas de los actos del habla y que sin estas, las reglas gramaticales resultarían inútiles. Estas reglas actúan como factores que controlan el aspecto lingüístico en su integridad. Hymes, (1972) afirma que la competencia es la habilidad que posee el hablante para hacer uso de la lengua. Por lo tanto Hymes define una competencia comunicativa como más que solo la lingüística en el ámbito de la adquisición o aprendizaje de nuevas lenguas.

La competencia lingüística se pone en evidencia cuando se hace el uso correcto de la gramática, el léxico, pronunciación y la ortografía (código lingüístico) para comprender y expresarse.

Ruiz y Roiss (2013) señalan que la competencia lingüística, para el traductor, implica comprender y saber emplear adecuadamente las estructuras gramaticales, léxicas e idiomáticas de las diferentes lenguas en estudio así como estar al tanto del uso de sus

convenciones gráficas y tipográficas. Es decir, esta competencia involucra la capacidad para entender correctamente los textos que recibe y reescribirlos en la misma forma en la lengua objetivo.

Esta competencia es importante para poder comprender los textos que se leen pues se prepara para entender una palabra por su derivación, por sus características morfológicas o por el significado de las palabras en el texto; así también, el desarrollo de la competencia lingüística permite que el lector reconozca el tipo de registro del texto que lee y determine finalmente el género. Conociendo el tipo de texto podrá detectar la función principal del documento además de reconocer los rasgos pragmáticos del texto.

Por otro lado, el desarrollo de la competencia lingüística contribuye a la producción correcta de textos en la lengua extranjera. En la producción de textos pone en práctica lo que conoce sobre la gramática y léxico. Se espera que el estudiante produzca diferentes tipos de textos y de géneros además de diversos campos, tonos y modos.

La competencia lingüística está referida al dominio del código lingüístico y se basa en el conocimiento y en la habilidad que se tenga para emplear estos elementos para expresarse y comprender mensajes. En otras palabras, se refiere al conocimiento de la lengua como sistema.

La etapa inicial del desarrollo de esta competencia lingüística está orientada al perfeccionamiento de la misma, solo consiguiendo el

sentar una buena base le servirá de herramienta para poder traducir textos generales.

Componentes de la competencia lingüística del idioma inglés

La competencia lingüística del idioma inglés para el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) comprende seis subcompetencias, cada una de ellas constituye un conocimiento o una capacidad, cuyo dominio, debe demostrar el estudiante:

A. Competencia léxica

Está referida al conocimiento que posee una persona respecto al vocabulario de una lengua y la capacidad que desarrolla para emplearla correctamente. Está compuesta de elementos gramaticales y elementos lexicales (MCER, 2001). Dentro de los primeros se tienen a expresiones hechas: fórmulas fijas, modismos; estructuras fijas (phrasal verbs, collocations). Dentro de los elementos lexicales se trabajan entre otros, los pronombres personales, pronombres relativos, artículos, cuantificadores, demostrativos, adverbios interrogativos, adjetivos posesivos, preposiciones, conjunciones y verbos auxiliares. Para traducir es necesario analizar profundamente las referencias que aparecen en los textos, además de las conexiones y la progresión temática.

Las ideas solo pueden manifestarse por medio de palabras las cuales se ordenan en secuencias gramaticales y se manifiestan oralmente a través de fonemas.

Las palabras que se aprenden y se relacionan, se discriminan y seleccionan dependiendo del contexto, la situación comunicativa y el nivel de formalidad.

B. Competencia gramatical

Se refiere al conocimiento de la gramática de una lengua que una persona posee y la capacidad de emplearlos de manera correcta. Como parte de esta competencia se estudian otros elementos como son: la morfología y la sintaxis. La primera es la encargada del análisis interno de las palabras así como de su clasificación en distintas clases; (raíces, afijos, (palabras simples y complejas) y la sintaxis, analiza las conexiones existentes entre los diferentes elementos que forman parte de una frase u oración, así también de establecer su valor en términos de funciones. (Silva, 2006).

C. Competencia fonológica

Está referida al conocimiento y la habilidad que se posee para percibir y producir las unidades de sonido (fonemas), los atributos fonéticos que distinguen a los fonemas (oclusión, labialidad, sonoridad, nasalidad), la composición fonética de las palabras (distribución silábica, la sucesión acentual de las palabras) y la fonética de las oraciones (el ritmo, acento y entonación) (MCER, 2001). Pues en el caso del idioma inglés estos posibilitan que una misma palabra adquiera diferentes significados o cambie de categoría. (Silva, 2006).

Tanto el aparato fonatorio como el sistema auditivo tienen una mecánica que rige su funcionamiento y que determina, entre otros factores, las características de los sonidos que podemos articular y percibir (Listerri, 1991).

Supone el conocimiento de la fonética articulatoria, fonética acústica y fonética perceptiva. La primera está referida a la capacidad de producir los sonidos. La segunda, a las características físicas de los sonidos del habla, conocido como señales sonoras y que se desarrollan en el tracto vocal lo que posibilita su transmisión y su percepción. Y la tercera y última que permite el estudio de la audición del habla (entendiendo el proceso de cómo las ondas sonoras llegan al oído y se transforman en impulsos nerviosos que se trasladan al cerebro) y la interpretación fonética que se le da a los impulsos relacionándolos con los sonidos de la lengua.

El sistema vocálico del inglés británico, a diferencia del español, cuenta con doce vocales, ocho diptongos y cinco triptongos lo que complica al estudiante el aprendizaje de la pronunciación.

D. Competencia ortográfica

Es definida como el conocimiento y la habilidad para percibir y producir correctamente los símbolos de los que están compuestos los textos escritos (MCER, 2001). Es decir, conocer las grafías de las letras en sus diferentes modalidades, normal y cursiva, en sus versiones en mayúsculas como en minúsculas; la ortografía correcta de las

palabras, incluidas las formas de contracción aceptadas, las convenciones tipográficas y las diversidades de tipos de letras. Del mismo modo, implica conocer los signos de puntuación y sus reglas de uso, y los signos no alfabetizables más comúnmente usados. Finalmente, quien desarrolla esta competencia resuelve casos de homonimia y la ambigüedad sintáctica teniendo como base al contexto.

La competencia lingüística y su relación con la traducción

Para comprender la conexión que existe entre la competencia lingüística y la traducción es necesario identificar el tipo de traducción que los estudiantes de la Universidad realizan.

Para Jakobson (1975:69) en Piñero (2008, p.1) la traducción puede ser de tres tipos:

- Traducción intralingüística.- definida como el traslado de los signos de una lengua a otros signos de la misma lengua.
- Traducción intersemiótica.- definida como el trasvase de los signos verbales a los signos de un sistema no verbal.
- Traducción interlingüística.- consiste en el trasvase de los signos pertenecientes a una lengua a los signos de cualquier otra lengua, sea oral, escrita o audiovisual.

La traducción a la cual está referida esta investigación es la denominada traducción interlingüística. Como ya se mencionó tiene una finalidad comunicativa y consiste en el traspaso de un texto de una lengua (lengua de origen) a otra (lengua meta) considerando el género del texto o documento a traducir, las culturas y tradiciones de las dos lenguas y el público que va a

leer la traducción. (Cash & Murray, 2008). Desde esta perspectiva, debe entenderse como el proceso de trasladar un texto origen a un texto meta pero a través de la elaboración de un intertexto, en el que se evidencia el dominio de la competencia lingüística en cuya lengua en que está escrita el texto, las competencias estratégicas del traductor y las estrategias pragmáticas del mismo traductor que permitirán contextualizar y adaptar a una situación comunicativa el texto final.

De ahí la preocupación porque los futuros traductores se formen, desde su primer día de clase, en la competencia lingüística, sin desarrollar esta competencia los estudiantes no podrán realizar las traducciones. El desarrollo de esta competencia es la base para que se pueda desarrollar las habilidades receptoras: escuchar y leer; y las productivas: hablar y escribir.

Componentes de la competencia traductora

Según Pacte (2001), la competencia traductora se compone de seis modalidades de competencias:

- a. Competencia comunicativa en dos lenguas. Está compuesta de los sistemas subyacentes, de habilidades y conocimientos requeridos para comunicarse lingüísticamente. Precisa del desarrollo de la habilidad de comprender en la lengua de origen y de producir en la lengua meta. Esta competencia se torna en el origen para el desarrollo de la competencia traductora.
- b. Competencia extralingüística. Está compuesta por el conocimiento general de como se forma el mundo y de entornos específicos. Está referida al bagaje cultural que se debe desarrollar acerca de los países

cuyas lenguas son materia de trabajo.

- c. Competencia de transferencia. Es la competencia que integra a las otras competencias. Está referida a la capacidad de comprender un texto y realizar el proceso de transferencia que se da de un documento original a la producción del documento final en la lengua meta.
- d. Competencia instrumental y profesional. Está referida a los conocimientos y habilidades vinculados con el desarrollo del proceso traductor de manera profesional. Para ello se hace uso de fuentes documentales de variados tipos, se busca la terminología apropiada, se gestiona glosarios, bases de datos, entre otros; se emplean aplicaciones informáticas. Del mismo modo tiene conocimientos básicos acerca de contratos, obligaciones fiscales, presupuestos y facturación, es decir, todo lo necesario para la gestión profesional.
- e. Competencia psicofisiológica. Está referida a la habilidad que se desarrolla para emplear los mecanismos psicomotores, cognitivos y actitudinales para poder traducir. Consiste en reconocerse como traductor, desarrollar mucha confianza en sí mismo, contar con la capacidad de concentración, atención y memoria; además, de la capacidad de análisis, síntesis y razonamiento lógico.
- f. Competencia estratégica. Está conformada por los procedimientos individuales empleados para dar solución a los problemas detectados en el desarrollo de una traducción. Es decir, abarca todos los pasos que se emplean en la estructuración y ejecución del trabajo, la localización y solución de problemas y a la evaluación del trabajo antes de darlo por terminado.

1.3 Definición de términos básicos

Competencia fonológica: Es la capacidad que se desarrolla para poder percibir y producir fonemas (unidades de sonido), distinguir fonemas unos de otros teniendo en cuenta sus características fonéticas, determinar la composición fonética de palabras y oraciones.

Dentro de las características fonéticas se considera: labialidad, sonoridad, nasalidad y oclusión; mientras que en la composición fonética se hace referencia a la estructura y las normas para acentuar las palabras.

Competencia gramatical: Es la capacidad que se desarrolla para comprender y expresar significados empleando frases y oraciones correctamente elaboradas de acuerdo con los principios o normas que regulan el idioma. De manera formal, la gramática es considerada como un conjunto de principios que determina la unión de elementos en oraciones.

Competencia léxica: Es el conocimiento de unidades léxicas de una lengua y la capacidad para emplearlas adecuadamente en diferentes situaciones comunicativas. Los elementos léxicos están conformados por frases y expresiones que se componen de varias palabras que se aprenden como un todo.

Competencia lingüística: Es la capacidad que se tiene de manejar correctamente los signos lingüísticos para comprender y para expresar diversos mensajes y en diferentes situaciones comunicativas. Está conformada por la gramática, el léxico, la pronunciación y la ortografía.

Competencia ortográfica: Es el conocimiento que se desarrolla para percibir y producir diversos tipos de textos empleando los símbolos o elementos lexicales adecuadamente.

Competencia traductora: La desarrollan los traductores profesionales y está formada por un conjunto de destrezas, conocimientos y subcompetencias, en el que existen relaciones, jerarquías y variaciones. Estas subcompetencias son: competencia bilingüe en otros idiomas, competencia extralingüística cultural, competencia de traslación, competencia psicofisiológica, competencia instrumental y estratégica.

Enfoque metodológico: Está conformado por un conjunto de estrategias, técnicas y actividades que se encuentran muy bien cohesionadas y que sirven de referencia para el desarrollo del proceso de enseñanza y del aprendizaje de una lengua, además de determinar las formas de evaluación que se deben realizar a fin de comprobar que se esté cumpliendo con el objetivo.

Estrategias metodológicas del MCER: Son secuencias integradas de procedimientos que son organizados, intencionados y regulados que se emplean para desarrollar la competencia lingüística de un idioma. Están basadas en la realización de actividades requeridas para el aprendizaje de la lengua se da en un entorno específico y en un determinado contexto.

Marco común europeo de referencia: Es un documento que se presenta en el año 2001 a la comunidad europea, en el cual se plasma el conjunto de lineamientos que sirve de referencia para el diseño de programas para

la enseñanza de idiomas, las disposiciones para la elaboración de los curricula, los criterios para la elaboración de exámenes y políticas para la construcción de manuales. El MCER alude a un conjunto de actividades didácticas y de evaluación que deben ejecutarse en todo centro de enseñanza de idiomas para certificar cierto nivel de dominio lingüístico.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1 Hipótesis general

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la **competencia lingüística** del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

2.1.2 Hipótesis específicas

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la **competencia léxica** del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la **competencia gramatical** del

idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la **competencia fonológica** del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.

La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la **competencia ortográfica** del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.

2.2 Variables y definición operacional

Variable I: Enfoque metodológico del MCER

Se define como Enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia a la acción pedagógica en la medida en que considera a los alumnos que aprenden una lengua como miembros de una comunidad de habla que tiene tareas, que no solo elaboran oraciones gramaticales en una lengua determinada en una serie determinada de situaciones comunicativas, dentro de un entorno específico y en un campo de acción concreto.

Variable d: Desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés

Es el desarrollo integral de la competencia lingüística del idioma inglés que involucra el dominio de la subcompetencia léxica, gramatical, fonológica y ortográfica.

Tratamiento de la Variable Independiente: El enfoque metodológico del MCER

GRUPO EXPERIMENTAL	30 ALUMNOS		
VARIABLE	ETAPAS DEL EXPERIMENTO	ESTRATEGIAS	INSTRUMENTO
Tratamiento con enfoque metodológico del MCER	Aplicación de las estrategias léxicas del MCER	<ul style="list-style-type: none">▪ Busca palabras en el diccionario.▪ Pregunta por el significado de palabras nuevas▪ Presenta vocabulario a través de organizadores visuales▪ Memoriza listas de palabras con sus respectivos significados en español▪ Elabora organizadores visuales categorizando palabras▪ Explica cómo se forman de algunas palabras, frases y/o expresiones▪ Contrasta significados de palabras, frases y/o expresiones▪ Explica la naturaleza de falsos amigos, distintos campos semánticos, palabras polisémicas y homófonas▪ Explica el uso de palabras polisémicas y homófonas en distintos campos semánticos▪ Diseña ejercicios para el análisis de problemas de colocación▪ Resuelve juegos de palabras▪ Desarrolla la expresión completa a través de listas paralelas de abreviaturas y las relaciona.	Lista de cotejo
	Aplicación de las estrategias gramaticales del MCER	<ul style="list-style-type: none">▪ Revisa estructuras gramaticales en diferentes textos auténticos▪ Expone la forma, función y significado de textos compuestos.▪ Completa espacios en blanco,▪ Construye oraciones de acuerdo a una estructurada dada▪ Sustituye categorías gramaticales▪ Relaciona oraciones	

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace y responde a preguntas ▪ Traduce oraciones o párrafos cortos ▪ Adquiere gramática a través de textos o conversaciones ▪ Elabora preguntas y respuestas utilizando estructuras concretas ▪ Reformula oraciones (cambio de registro, ampliación y síntesis, y ordenación de oraciones) ▪ Resuelve ejercicios enfocados en el uso de mecanismos encadenados y marcadores de cohesión y coherencia textual ▪ Crean la continuación de una frase ▪ Subraya estructuras diversas ▪ Expone focos gramaticales ▪ Promueve la corrección de palabras u oraciones en grupos ▪ Reconoce la gramática en forma contrastiva. 	
	Aplicación de las estrategias fonológicas del MCER	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha enunciados auténticos y los reproduce ▪ Imita palabras u oraciones de manera individual y/o grupal ▪ Realiza trabajos individuales en el laboratorio de idiomas ▪ Lee determinados textos en voz alta ▪ Realiza ejercicios fonéticos de repetición ▪ Lee en voz alta textos transcritos fonéticamente. ▪ Resuelve ejercicios escritos de pronunciación ▪ Comprende y aplica el alfabeto fonético 	
	Aplicación de las estrategias ortográficas del MCER	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora y muestra textos escritos auténticos ▪ Resuelve ejercicios de transcripción de textos ▪ Memoriza el alfabeto, signos y normas de puntuación ▪ Resuelve ejercicios de escritura a mano teniendo en cuenta las convenciones de la lengua ▪ Realiza dictados ▪ Resuelve ejercicios de colocación de los signos de puntuación a un texto ▪ Resuelve ejercicios para discriminar las diferencias en cuanto a siglas, símbolos, abreviaturas, uso de mayúsculas y minúsculas, división de las palabras, signos de puntuación 	

GRUPO CONTROL	30 ALUMNOS		
VARIABLE	ETAPAS TRADICIONALES	ESTRATEGIAS	INSTRUMENTO
Tratamiento con enfoque metodológico del MCER	Aplicación de estrategias léxicas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación de objetos con su nombre en inglés. ▪ Traducción del significado de palabras nuevas. ▪ Relación de palabras o frases con imágenes. ▪ Categorización de palabras. ▪ Llenado de información con palabras de un cuadro. ▪ Relación de palabras con el significado. ▪ Relaciona palabras con oraciones. ▪ Infiere el significado de palabras y oraciones 	Lista de cotejo
	Aplicación de estrategias gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación de un cuadro con la gramática a trabajar. ▪ Realización de ejercicios con los contenidos gramaticales presentados. ▪ Señala la diferencia entre determinadas categorías gramaticales. ▪ Lectura de oraciones para inferir el significado de estructuras gramaticales. 	
	Aplicación de estrategias fonológicas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha y repite palabras, oraciones ▪ Escucha y completa información ▪ Escucha y nota la pronunciación y el ritmo de las oraciones ▪ Escucha y escoge la alternativa correcta. ▪ Presentación de la fonética ▪ Escucha y repite la entonación de oraciones. ▪ Escucha y repite e identifica la sílaba acentuada o diferente ▪ Escucha y discrimina la palabra diferente ▪ Pronuncia diferente tipos de oraciones 	
	Aplicación de estrategias ortográficas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación del uso de los símbolos de puntuación. ▪ Presentación del uso de letras mayúsculas ▪ Presentación de un texto sin signos de puntuación 	

Vd: Desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO	ESCALA	ESTADÍSTICO				
Desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés	Competencia Léxica	Elementos léxicos	Emplea expresiones hechas: saludos, refranes, proverbios, arcaísmos residuales en sus redacciones	TEST/ PRUEBA	Pregunta cerrada: politómica (alternativa múltiple) Escala nominal	Análisis bivariado Estadístico: U Mann - Whitney, Wilcoxon y p-valor de grupos				
			Construye conversaciones cortas							
			Busca el significado de palabras polisémicas y monofónicas.							
		Elementos gramaticales	Hace uso de adverbios interrogativos: qué, cómo, cuál, dónde, cuándo en sus conversaciones							
			Construye párrafos en los que emplea conjunciones: y, o, pero, aunque							
			Elementos morfemas raíces afijos, categorías, números, caso, género							
	Competencia gramatical	Organización gramatical	Eestructuras (oraciones simples y compuestas), procesos transposición, transformación, flexión), relaciones (concordancia)	TEST/ PRUEBA	Pregunta cerrada: politómica (alternativa múltiple) Escala nominal	Análisis bivariado Estadístico: U Mann - Whitney, Wilcoxon y p-valor de grupos				
			Morfología				Raíces, afijos (prefijos, sufijos, infijos) Clasificación de palabras: simples y compuestas			
		Sintaxis	Oraciones en función de las categorías							
			Oraciones en función a los elementos, clases, estructuras, procesos							
		Competencia Ortográfica	Signos de puntuación y sus normas de uso				Utiliza los símbolos de puntuación de acuerdo a las reglas en los textos que redacta	TEST/ PRUEBA	Pregunta cerrada: politómica (alternativa múltiple) Escala nominal	Análisis bivariado Estadístico: U Mann - Whitney, Wilcoxon y p-valor de grupos
			Signos no alfabetizables				Señala el significado de los signos no alfabetizable.			
	Ortografía correcta incluye contracción		Escribe palabras correctamente							
	Convenciones tipográficas y variedades de tipos de letra		Emplea las convenciones tipográficas y diferentes tipos de letra en sus redacciones							
	Competencia Fonológica	Unidades de sonido de la lengua	Discrimina fonemas	TEST/ PRUEBA	Pregunta cerrada: politómica (alternativa múltiple) Escala nominal	Análisis bivariado Estadístico: U Mann - Whitney, Wilcoxon y p-valor de grupos				
		Rasgos fonéticos que diferencian fonemas	Categoriza palabras de acuerdo a: Sonoridad labialidad Nasalidad Oclusión							
		Composición fonética de las unidades léxicas	Separa palabras por sílabas Estructura silábica Secuencia acentual							
		Fonética de las oraciones	Acento							
		Deflación fonética	Elision							

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

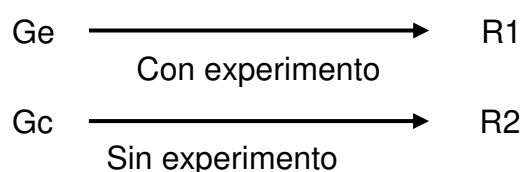
El enfoque de investigación es cuantitativo y el diseño de investigación es cuasi experimental.

El diseño cuasi-experimental consiste en la selección de los grupos, en los que se pone a prueba una variable, sin haber realizado un proceso de selección aleatoria o de pre-selección. Uno de los grupos se llamará control y el otro experimental.

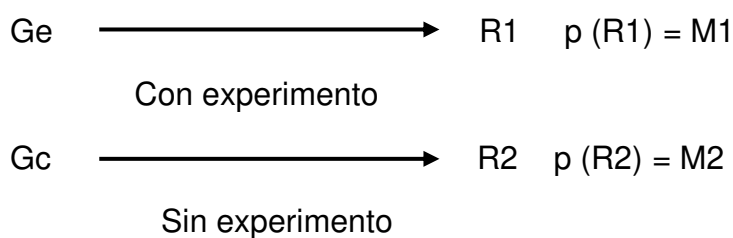
Después de la detrmnación de la muestra, el experimento procede de manera muy similar a cualquier otro, con una variable que se compara entre grupos diferentes y durante un período de tiempo

Los datos se analizaron en las siguientes etapas:

A: Análisis diferencial de ambos grupos previo al experimento: PRETEST



B: Análisis de las diferencia en el desarrollo de la competencia lingüística en el idioma inglés: POSTEST



Ho: M1 = M2

Ha : M1 > M2

C: Evolución del grupo experimental

Instrumento/ grupo	Experimental	Control	Análisis
Pre test	I	II	A: análisis de las diferencias de ambos grupos antes del experimento.
Post test	III	IV	B: análisis de las diferencias de ambos grupos después del experimento.
Análisis	C : Evolución del grupo experimental		

3.2. Diseño muestral

La población está conformada por todos los estudiantes matriculados en la experiencia curricular de Inglés I del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación en el semestre 2017-I, que hacen un total de 90 estudiantes y la muestra fueron dos secciones de 30 estudiantes cada una, conformadas de acuerdo al proceso de matrícula, haciendo un total de 60.

Una de las secciones constituye el grupo experimental al cual se aplicó un conjunto con estrategias elaboradas a partir del enfoque metodológico del MCER y la otra sección es el grupo control que continuó utilizando las estrategias convencionales que se aplican en la asignatura. Estos grupos de estudiantes fueron grupos intactos conformados naturalmente y, por lo tanto, el investigador no puede tener injerencia en la selección.

Composición de los grupos del experimento

Grupos	Población
Experimental	Estudiantes de Inglés I 30 matriculados el 2017-I
Control	Estudiantes del Inglés I 30 matriculados el 2017-I
TOTAL	60

3.3. Técnicas de recolección de datos

La técnica empleada para recolección de datos fue la observación sistemática. Los datos se recogieron a través de una prueba escrita la cual se aplicó antes y después de la experiencia tanto al grupo de control como al experimental.

Luego se determinaron las diferencias entre los resultados obtenidos en el post test de ambos grupos.

La prueba escrita estuvo compuesta de cuatro grandes partes, cada una de ellas para evaluar las cuatro competencias que se desarrollan con el tratamiento metodológico del MCER. La primera constó de seis preguntas de

tipo cerrada, la segunda de cuatro preguntas, la tercera de ocho y la cuarta parte, de nueve preguntas, siendo la última de estas una pregunta abierta.

La confiabilidad del pre test y post test se determinó a través del Alfa de Crombach para observar la consistencia interna de los instrumentos y la validez por medio de juicio de expertos.

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Para el análisis estadístico de los datos se empleó el programa informático SPSS 24 para Windows, utilizando la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Estadística descriptiva

Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014)), señalan:

Que esta estadística busca procesar, resumir y analizar un grupo de datos obtenidos de las variables estudiadas. Estudia una cantidad de medidas o estadígrafos a través de los cuales es posible comprender el comportamiento de las variables estudiadas.

Estadística inferencial

Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014), indican:

Que esta estadística es la que ayuda al investigador a determinar la significatividad a sus resultados al comparar dos o más grupos de datos para poder establecer si las posibles divergencias entre ellos son diferencias auténticas o son debidas al azar. Asimismo, busca inferir o generalizar las cualidades observadas en una muestra a toda la

población. Para ello hace uso de un conjunto de técnicas y procedimientos estadísticos como: la significación estadística, la toma de decisión y las pruebas estadísticas (paramétricas y no paramétricas), etc.

Previo a la contrastación de hipótesis se realizó la prueba de normalidad para determinar si los datos tenían distribución normal, para lo cual se utilizó el estadístico de Kolmogorv - Smirnov. Luego, se procedió a realizar la contrastación de las hipótesis, debido a que los datos no tenían distribución normal se utilizó la prueba U de Mann Whitney de muestras no relacionadas para comparar la mejora del grupo de experimental respecto del grupo de control y la prueba de Wilcoxon de muestras relacionadas para comparar la mejora del grupo experimental, pretest y posttest.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Estadística descriptiva

a. Competencia lingüística - Variable dependiente

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente pretest

Descriptivos				Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia lingüística pretest	Grupo control	Media		18,00	1,001
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	15,95	
			Límite superior	20,05	
		Media recortada al 5%		17,96	
		Mediana		17,50	
		Varianza		30,069	
		Desviación estándar		5,484	
		Mínimo		9	
		Máximo		27	
		Rango		18	
	Grupo experimental	Media		18,33	0,986
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	16,32	
			Límite superior	20,35	
		Media recortada al 5%		18,52	
		Mediana		19,00	
		Varianza		29,195	
		Desviación estándar		5,403	
		Mínimo		7	
Máximo		26			
Rango		19			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 1.a. Comparativo de los resultados obtenidos en el pretest

		Lexical Competence	Gramatical Competence	Phonological Competence	Orthographic Competence	Total
Test 1	Grupo Control	4.77	5.37	3.7	4.17	18.01
Test 1	Grupo Experimental	4.83	4.63	4.4	4.33	18.19

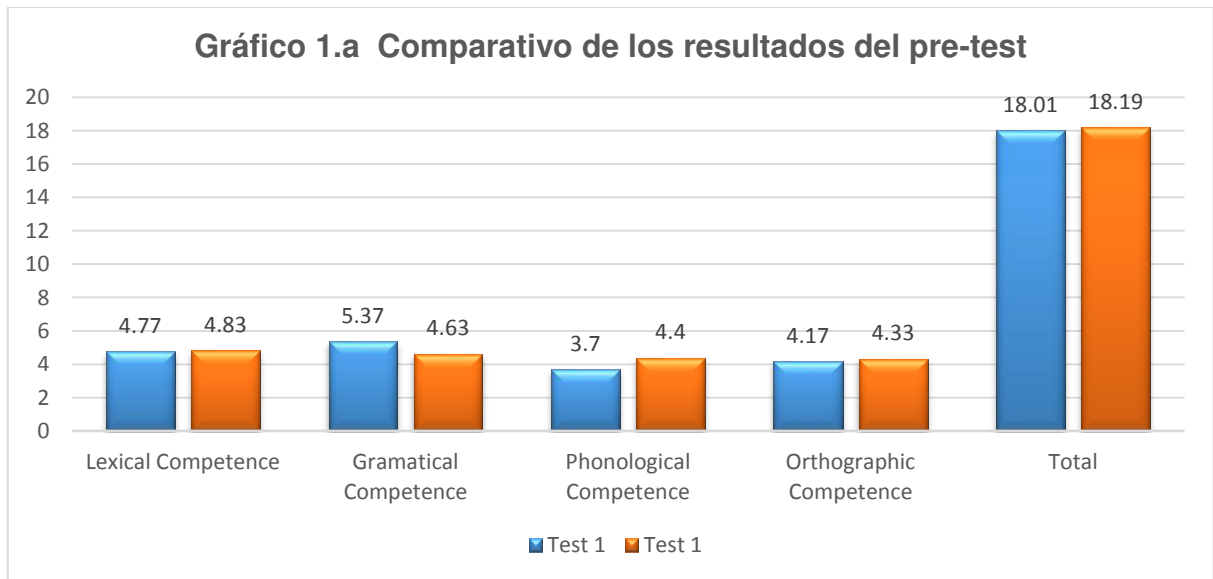


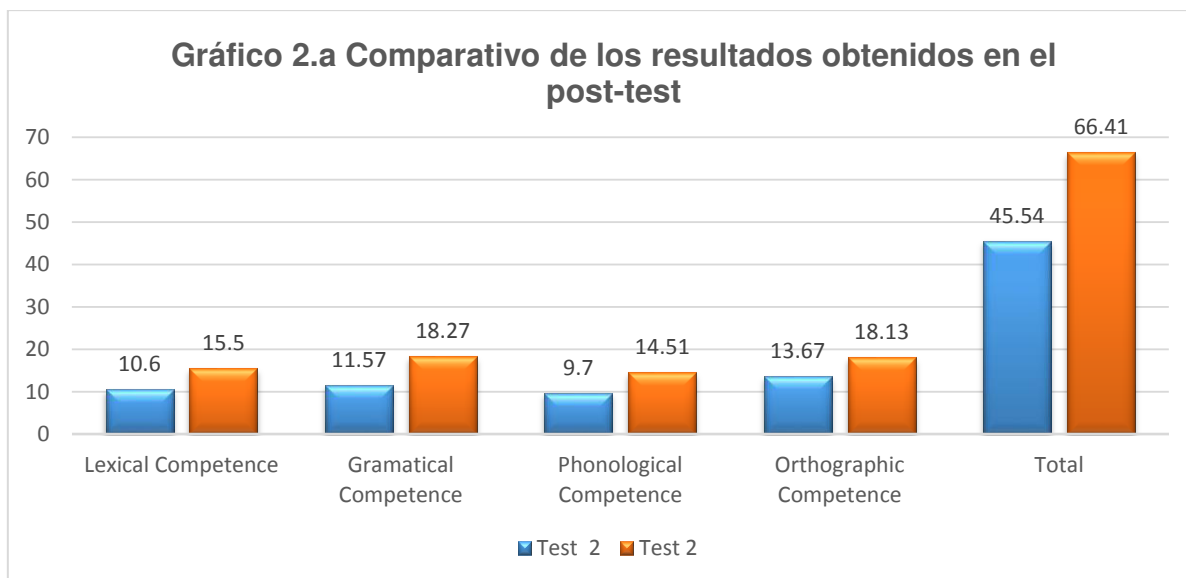
Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente posttest

				Descriptivos	
Grupo de trabajo			Estadístico	Error estándar	
Competencia lingüística posttest	Grupo control	Media		45,53	0,623
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	44,26	
			Límite superior	46,81	
		Media recortada al 5%		45,44	
		Mediana		46,00	
		Varianza		11,637	
		Desviación estándar		3,411	
		Mínimo		39	
		Máximo		55	
		Rango		16	
	Grupo experimental	Media		66,47	0,511
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	65,42	
			Límite superior	67,51	
		Media recortada al 5%		66,59	
		Mediana		67,00	
		Varianza		7,844	
		Desviación estándar		2,801	
		Mínimo		60	
		Máximo		70	
		Rango		10	

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 2.a Comparativo de los resultados obtenidos en el posttest

		Lexical Competence	Gramatical Competence	Phonological Competence	Orthographic Competence	Total
Test 2	Grupo Control	10.6	11.57	9.7	13.67	45.54
Test 2	Grupo Experimental	15.5	18.27	14.51	18.13	66.41



En las Tablas 1 y 2, se muestran los resultados estadísticos sobre la competencia lingüística que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 18,0), el grupo experimental en el pretest (media 18,3), grupo de control posttest (media 45,5) y grupo experimental posttest (media 66,5), con los datos de las 30 pruebas de inglés realizadas en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Descriptivamente se observa que luego de aplicar el Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes universitarios se optimiza en una media de 48,2 en el grupo experimental.

Tabla 3.a Comparativo de los resultados obtenidos en el pre-test y post test grupo experimental

		Lexical Competence	Gramatical Competence	Phonological Competence	Orthographic Competence	Total
Test 1	Grupo Experimental	4.83	4.63	4.4	4.33	18.19
Test 2	Grupo Experimental	15.5	18.27	14.51	18.13	66.41

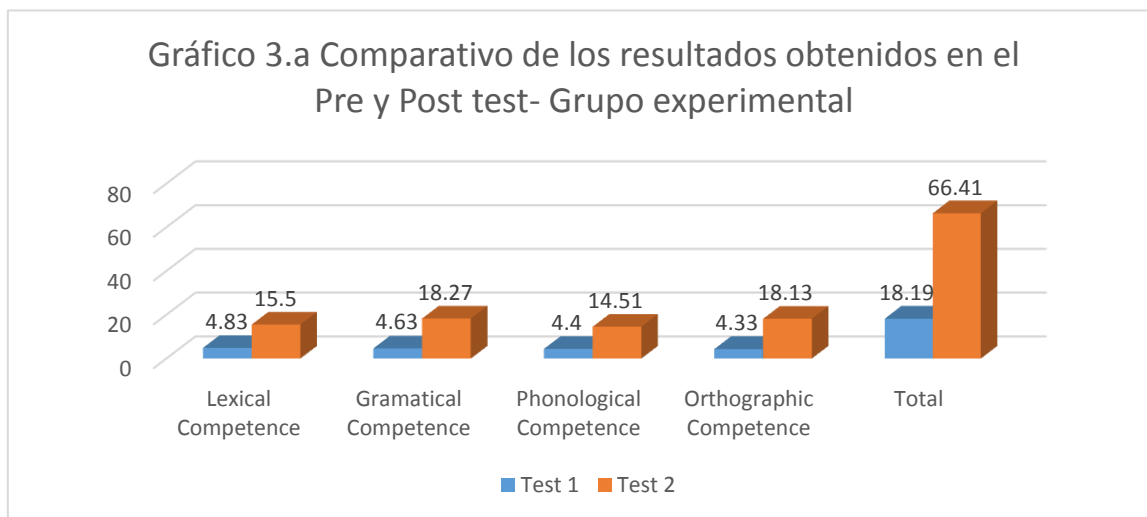
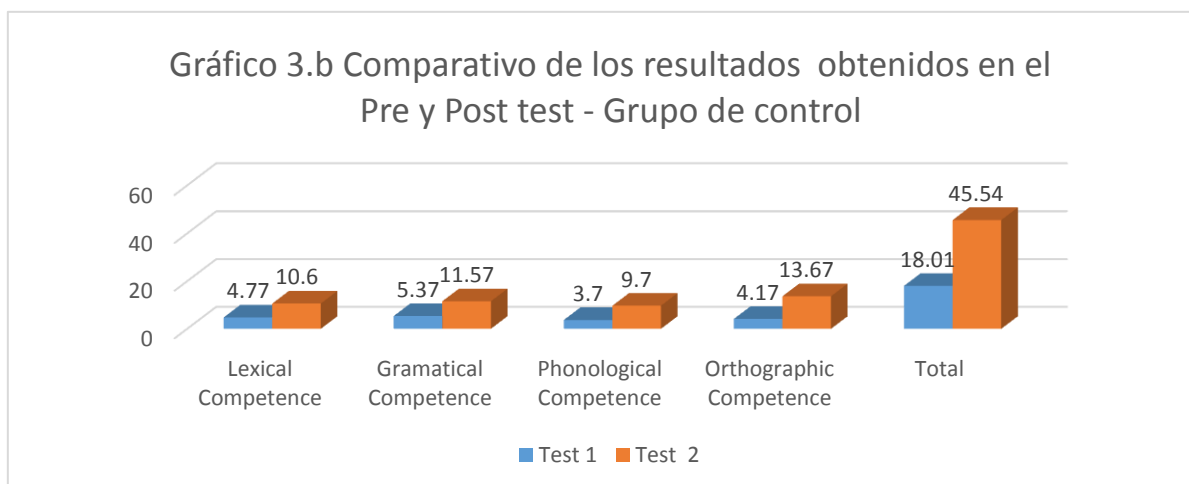


Tabla 3.b Comparativo de los resultados obtenidos en el pre-test y post test grupo de control

		Lexical Competence	Gramatical Competence	Phonological Competence	Orthographic Competence	Total
Test 1	Grupo Control	4.77	5.37	3.7	4.17	18.01
Test 2	Grupo Control	10.6	11.57	9.7	13.67	45.54



b. Competencia léxica - Dimensión 1 de la variable dependiente

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la dimensión 1 de la variable dependiente pretest

		Descriptivos		Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia léxica pretest	Grupo control	Media		4,77	0,338
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	4,08	
			Límite superior	5,46	
		Media recortada al 5%		4,69	
		Mediana		4,50	
		Varianza		3,426	
		Desviación estándar		1,851	
		Mínimo		2	
		Máximo		9	
		Rango		7	
	Grupo experimental	Media		4,83	0,336
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	4,15	
			Límite superior	5,52	
		Media recortada al 5%		4,93	
		Mediana		5,00	
		Varianza		3,385	
		Desviación estándar		1,840	
		Mínimo		1	
		Máximo		7	
Rango		6			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la dimensión 1 de la variable dependiente posttest

				Descriptivos	
Grupo de trabajo				Estadístico	Error estándar
Competencia léxica posttest	Grupo control	Media		10,60	0,238
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	10,11	
			Límite superior	11,09	
		Media recortada al 5%		10,69	
		Mediana		10,00	
		Varianza		1,697	
		Desviación estándar		1,303	
		Mínimo		6	
		Máximo		13	
		Rango		7	
	Grupo experimental	Media		15,50	0,208
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	15,08	
			Límite superior	15,92	
		Media recortada al 5%		15,46	
		Mediana		15,50	
		Varianza		1,293	
		Desviación estándar		1,137	
		Mínimo		14	
		Máximo		18	
Rango		4			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

En las Tablas 3 y 4, se muestran los resultados estadísticos sobre la competencia léxica que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 4,8), el grupo experimental en el pretest (media 4,8), grupo de control posttest (media 10,6) y grupo experimental posttest (media 15,5), con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes universitarios del idioma inglés del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Descriptivamente se observa que la luego de aplicar el Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes universitarios se optimiza en una media de 10,7 en el grupo experimental.

c. Competencia gramatical - Dimensión 2 de la variable dependiente

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la dimensión 2 de la variable dependiente pretest

				Descriptivos		
Grupo de trabajo			Estadístico	Error estándar		
Competencia gramatical pretest	Grupo control	Media		5,37	0,330	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	4,69		
			Límite superior	6,04		
		Media recortada al 5%		5,44		
		Mediana		6,00		
		Varianza		3,275		
		Desviación estándar		1,810		
		Mínimo		1		
		Máximo		8		
		Rango		7		
	Grupo experimental	Media		4,63	0,301	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	4,02		
			Límite superior	5,25		
		Media recortada al 5%		4,69		
		Mediana		5,00		
		Varianza		2,723		
		Desviación estándar		1,650		
		Mínimo		1		
		Máximo		7		
Rango		6				

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la dimensión 2 de la variable dependiente posttest

				Descriptivos		
Grupo de trabajo			Estadístico	Error estándar		
Competencia gramatical posttest	Grupo control	Media		11,57	0,380	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	10,79		
			Límite superior	12,34		
		Media recortada al 5%		11,63		
		Mediana		12,00		
		Varianza		4,323		
		Desviación estándar		2,079		
		Mínimo		7		
		Máximo		15		
	Rango		8			
	Grupo experimental	Media		18,27	0,307	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	17,64		
			Límite superior	18,89		
		Media recortada al 5%		18,30		
		Mediana		18,00		
		Varianza		2,823		
		Desviación estándar		1,680		
		Mínimo		15		
Máximo		21				
Rango		6				

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

En las Tablas 5 y 6, se muestran los resultados estadísticos sobre la competencia léxica que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 5,4), el grupo experimental en el pretest (media 4,6), grupo de control posttest (media 11,6) y grupo experimental posttest (media 18,3), con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes universitarios del idioma inglés del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Descriptivamente se observa que luego de aplicar el Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes universitarios se optimiza en una media de 13,7 en el grupo experimental.

d. Competencia fonológica - Dimensión 3 de la variable dependiente

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la dimensión 3 de la variable dependiente pretest

		Descriptivos		Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia fonológica pretest	Grupo control	Media		4,17	0,442
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	3,26	
			Límite superior	5,07	
		Media recortada al 5%		4,20	
		Mediana		4,00	
		Varianza		5,868	
		Desviación estándar		2,422	
		Mínimo		0	
		Máximo		8	
		Rango		8	
	Grupo experimental	Media		4,33	0,375
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	3,57	
			Límite superior	5,10	
		Media recortada al 5%		4,31	
		Mediana		4,50	
		Varianza		4,230	
		Desviación estándar		2,057	
		Mínimo		1	
		Máximo		8	
Rango		7			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de la dimensión 3 de la variable dependiente posttest

		Descriptivos		Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia fonológica posttest	Grupo control	Media		13,67	0,360
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	12,93	
			Límite superior	14,40	
		Media recortada al 5%		13,69	
		Mediana		14,00	
		Varianza		3,885	
		Desviación estándar		1,971	
		Mínimo		10	
		Máximo		17	
	Rango		7		
	Grupo experimental	Media		18,13	0,287
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	17,55	
			Límite superior	18,72	
		Media recortada al 5%		18,20	
		Mediana		18,00	
		Varianza		2,464	
		Desviación estándar		1,570	
		Mínimo		15	
		Máximo		20	
Rango		5			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

En las Tablas 7 y 8, se muestran los resultados estadísticos sobre la competencia fonológica que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 4,2), el grupo experimental en el pretest (media 4,3), grupo de control posttest (media 13,7) y grupo experimental posttest (media 18,1), con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes universitarios del idioma inglés del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Descriptivamente se observa que la luego de aplicar el Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes universitarios se optimiza en una media de 13,8 en el grupo experimental.

e. Competencia ortográfica – Dimensión 4 de la variable dependiente

Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la dimensión 4 de la variable dependiente pretest

		Descriptivos		Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia ortográfica pretest	Grupo control	Media		3,70	0,292
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	3,10	
			Límite superior	4,30	
		Media recortada al 5%		3,69	
		Mediana		4,00	
		Varianza		2,562	
		Desviación estándar		1,601	
		Mínimo		0	
		Máximo		7	
	Rango		7		
	Grupo experimental	Media		4,53	0,295
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	3,93	
			Límite superior	5,14	
		Media recortada al 5%		4,54	
		Mediana		5,00	
		Varianza		2,602	
		Desviación estándar		1,613	
		Mínimo		1	
		Máximo		8	
Rango		7			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 10. Estadísticos descriptivos de la dimensión 4 de la variable dependiente posttest

		Descriptivos		Estadístico	Error estándar
Grupo de trabajo					
Competencia ortográfica posttest	Grupo control	Media		9,70	0,199
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	9,29	
			Límite superior	10,11	
		Media recortada al 5%		9,61	
		Mediana		10,00	
		Varianza		1,183	
		Desviación estándar		1,088	
		Mínimo		8	
		Máximo		14	
		Rango		6	
	Grupo experimental	Media		14,57	0,157
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	14,25	
			Límite superior	14,89	
		Media recortada al 5%		14,61	
		Mediana		15,00	
		Varianza		0,737	
		Desviación estándar		0,858	
		Mínimo		12	
Máximo		16			
Rango		4			

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

En las Tablas 9 y 10, se muestran los resultados estadísticos sobre la competencia ortográfica que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 3,7), el grupo experimental en el pretest (media 4,5), grupo de control posttest (media 9,7) y grupo experimental posttest (media 14,6), con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes universitarios del idioma inglés del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Descriptivamente se observa que la luego de aplicar el Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes universitarios se optimiza en una media de 10,1 en el grupo experimental.

Prueba de normalidad

a. Competencia lingüística - Variable dependiente

Tabla 11. Análisis de normalidad de la variable dependiente

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Diferencia Competencia lingüística
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-37,8333
	Desviación estándar	11,77064
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,130
	Positivo	0,106
	Negativo	-0,130
Estadístico de prueba		0,130
Sig. asintótica (bilateral)		,013 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

H₀: Los datos de la diferencia de la competencia lingüística NO difieren de la distribución normal.

H₁: Los datos de la diferencia de la competencia lingüística difieren de la distribución normal.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Se observa que la sig = 0.013 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, los datos no tienen distribución normal.

En la Figura 1, se observa que la dispersión de datos del histograma de la diferencia de la competencia lingüística no se encuentra centrados; es decir, los datos no tienen distribución normal.

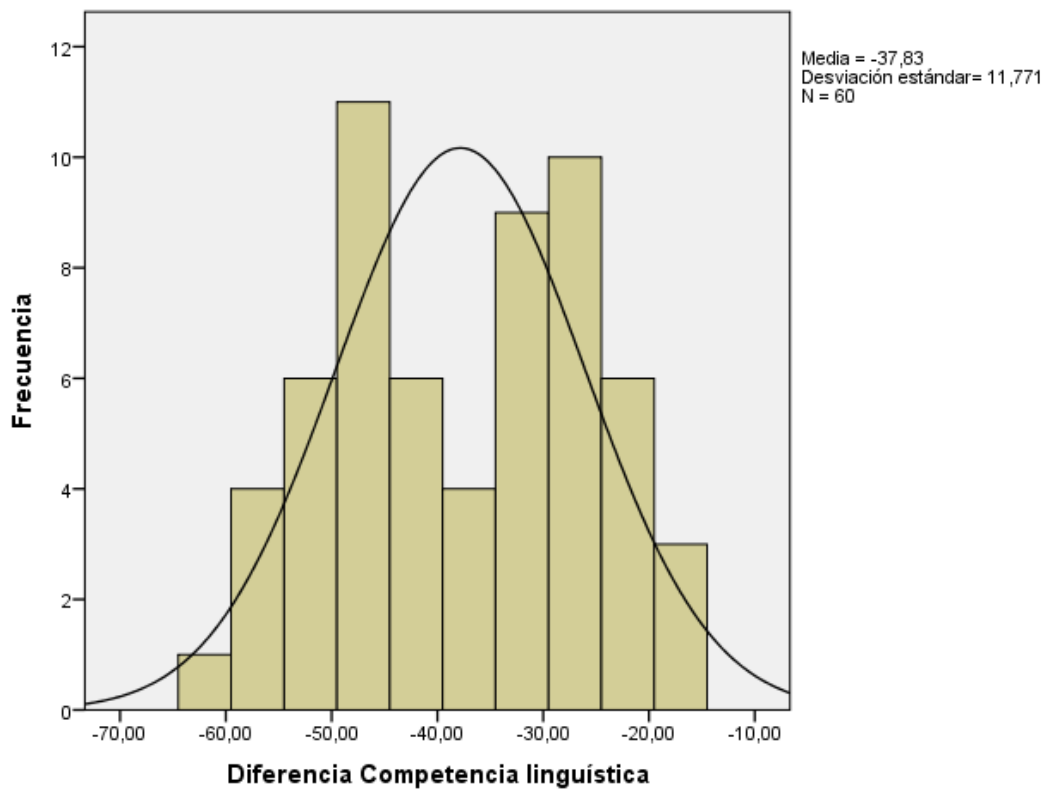


Figura 1. Histograma de la Competencia lingüística (diferencia)

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

b. Competencia léxica - Dimensión 1 de la variable dependiente

Tabla 12. Análisis de normalidad de la dimensión 1 de la variable dependiente

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Diferencia Competencia léxica
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-8,2500
	Desviación estándar	3,26577
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,116
	Positivo	0,062
	Negativo	-0,116
Estadístico de prueba		0,116
Sig. asintótica (bilateral)		,044 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

H₀: Los datos de la diferencia de la competencia léxica NO difieren de la distribución normal.

H₁: Los datos de la diferencia de la competencia léxica difieren de la distribución normal.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Se observa que la sig = 0.044 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, los datos no tienen distribución normal.

En la Figura 2, se observa que la dispersión de datos del histograma de la diferencia de la competencia léxica no se encuentra centrados; es decir, los datos no tienen distribución normal.

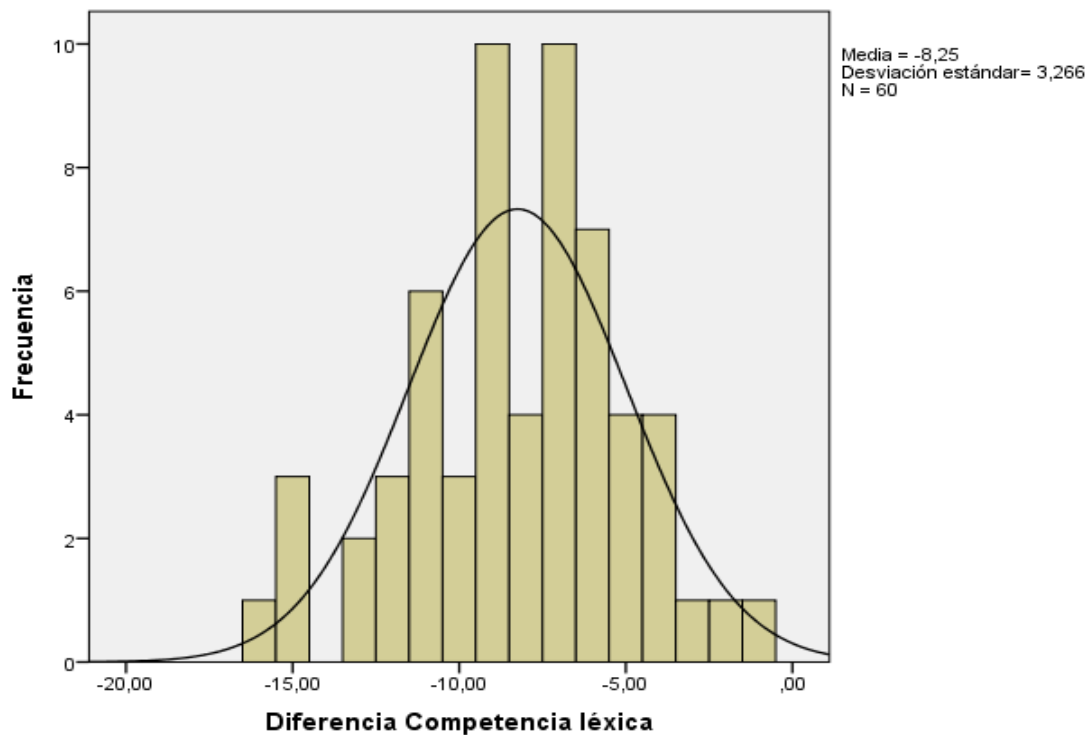


Figura 2. Histograma de la Competencia léxica (diferencia)

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

c. Competencia gramatical - Dimensión 2 de la variable dependiente

Tabla 13. Análisis de normalidad de la dimensión 2 de la variable dependiente

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Diferencia Competencia gramatical
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-9,9167
	Desviación estándar	4,34250
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,118
	Positivo	0,118
	Negativo	-0,116
Estadístico de prueba		0,118
Sig. asintótica (bilateral)		,038 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

H₀: Los datos de la diferencia de la competencia gramatical NO difieren de la distribución normal.

H₁: Los datos de la diferencia de la competencia gramatical difieren de la distribución normal.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Se observa que la sig = 0.038 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, los datos no tienen distribución normal.

En la Figura 3, se observa que la dispersión de datos del histograma de la diferencia de la competencia gramatical no se encuentra centrados; es decir, los datos no tienen distribución normal.

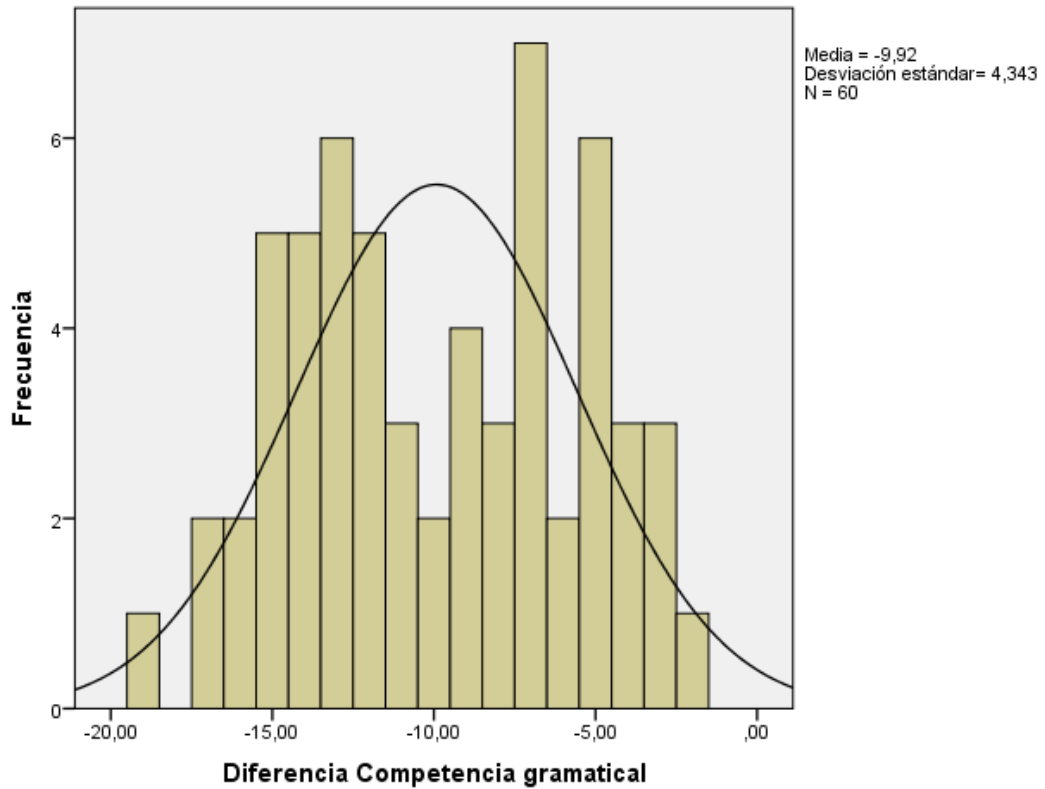


Figura 3. Histograma de la Competencia gramatical (diferencia)

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

d. Competencia fonológica - Dimensión 3 de la variable dependiente

Tabla 14. Análisis de normalidad de la dimensión 3 de la variable dependiente

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Diferencia Competencia fonológica
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-11,6500
	Desviación estándar	3,28234
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,122
	Positivo	0,122
	Negativo	-0,072
Estadístico de prueba		0,122
Sig. asintótica (bilateral)		,028 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

H₀: Los datos de la diferencia de la competencia fonológica NO difieren de la distribución normal.

H₁: Los datos de la diferencia de la competencia fonológica difieren de la distribución normal.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Se observa que la sig = 0.028 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, los datos no tienen distribución normal.

En la Figura 4, se observa que la dispersión de datos del histograma de la diferencia de la competencia fonológica no se encuentra centrados; es decir, los datos no tienen distribución normal.

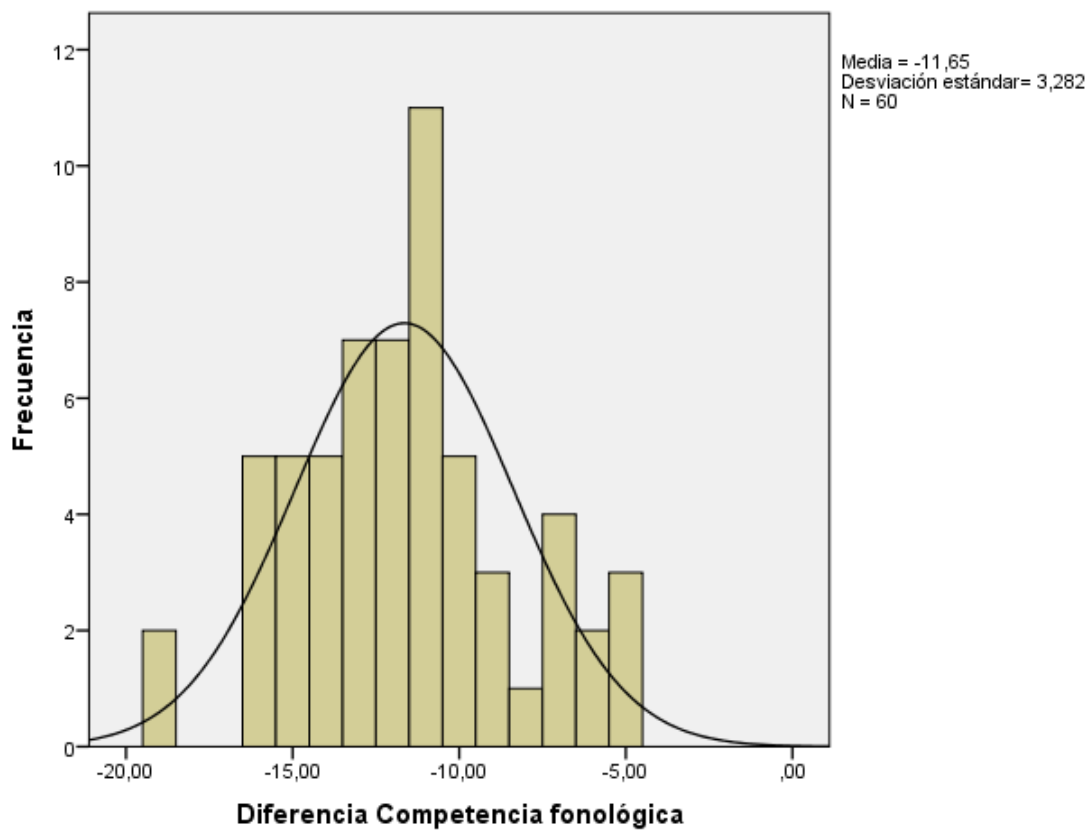


Figura 4. Histograma de la Competencia fonológica (diferencia)

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

e. Competencia ortográfica - Dimensión 4 de la variable dependiente

Tabla 15. Análisis de normalidad de la dimensión 4 de la variable dependiente

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Diferencia Competencia ortográfica
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	-8,0167
	Desviación estándar	2,70900
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0,118
	Positivo	0,118
	Negativo	-0,096
Estadístico de prueba		0,118
Sig. asintótica (bilateral)		,037 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

H₀: Los datos de la diferencia de la competencia ortográfica NO difieren de la distribución normal.

H₁: Los datos de la diferencia de la competencia ortográfica difieren de la distribución normal.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Se observa que la sig = 0.028 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, los datos no tienen distribución normal.

En la Figura 5, se observa que la dispersión de datos del histograma de la diferencia de la competencia ortográfica no se encuentra centrados; es decir, los datos no tienen distribución normal.

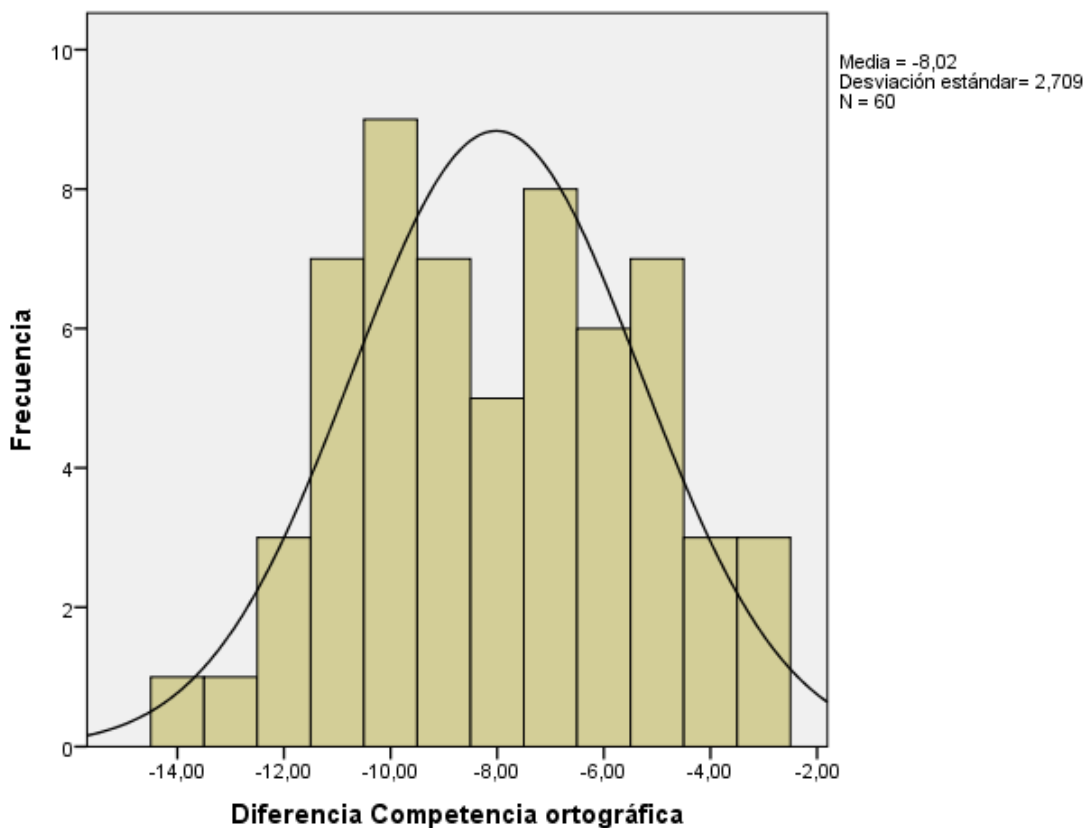


Figura 5. Histograma de la Competencia ortográfica (diferencia)

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Contrastación de la hipótesis

a. Competencia lingüística - Variable dependiente

Ho: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Ha: La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

Tabla 16. Prueba U de Mann Whitney de la variable dependiente (muestras no relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a		
	Competencia lingüística pretest	Competencia lingüística posttest
U de Mann-Whitney	429,500	0,000
W de Wilcoxon	894,500	465,000
Z	-0,304	-6,668
Sig. asintótica (bilateral)	0,761	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de trabajo

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 17. Prueba de rangos con signo de la variable dependiente (muestras relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a	
	Competencia lingüística posttest - Competencia lingüística pretest
Z	-6,737 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se observa que la sig = 0.000 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

b. Competencia léxica - Dimensión 1 de la variable dependiente

Ho: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo

Ha: La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo

Tabla 18. Prueba U de Mann Whitney de la dimensión 1 de la variable dependiente (muestras no relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a		
	Competencia léxica pretest	Competencia léxica posttest
U de Mann-Whitney	414,000	0,000
W de Wilcoxon	879,000	465,000
Z	-0,541	-6,731
Sig. asintótica (bilateral)	0,589	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de trabajo

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 19. Prueba de rangos con signo de la dimensión 1 de la variable dependiente (muestras relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a	
	Competencia léxica posttest - Competencia léxica pretest
Z	-6,746 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se observa que la sig = 0.000 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

c. Competencia gramatical - Dimensión 2 de la variable dependiente

Ho: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo.

Ha: La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo.

Tabla 20. Prueba U de Mann Whitney de la dimensión 2 de la variable dependiente (muestras no relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a		
	Competencia gramatical pretest	Competencia gramatical posttest
U de Mann-Whitney	336,000	2,000
W de Wilcoxon	801,000	467,000
Z	-1,720	-6,649
Sig. asintótica (bilateral)	0,085	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de trabajo

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 21. Prueba de rangos con signo de la dimensión 2 de la variable dependiente (muestras relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a	
	Competencia gramatical posttest - Competencia gramatical pretest
Z	-6,741 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se observa que la sig = 0.000 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

d. Competencia fonológica - Dimensión 3 de la variable dependiente

Ho: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo

Ha: La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo.

Tabla 22. Prueba U de Mann Whitney de la dimensión 3 de la variable dependiente (muestras no relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a		
	Competencia fonológica pretest	Competencia fonológica posttest
U de Mann-Whitney	444,000	32,500
W de Wilcoxon	909,000	497,500
Z	-0,090	-6,211
Sig. asintótica (bilateral)	0,929	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de trabajo

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 23. Prueba de rangos con signo de la dimensión 3 de la variable dependiente (muestras relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a	
	Competencia fonológica posttest - Competencia fonológica pretest
Z	-6,746 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se observa que la sig = 0.000 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

e. Competencia ortográfica - Dimensión 4 de la variable dependiente

Ho: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo.

Ha: La aplicación del enfoque metodológico del MCER no optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo.

Tabla 24. Prueba U de Mann Whitney de la dimensión 4 de la variable dependiente (muestras no relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a		
	Competencia ortográfica pretest	Competencia ortográfica posttest
U de Mann-Whitney	312,000	7,500
W de Wilcoxon	777,000	472,500
Z	-2,074	-6,675
Sig. asintótica (bilateral)	0,038	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de trabajo

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Tabla 25. Prueba de rangos con signo de la dimensión 4 de la variable dependiente (muestras relacionadas)

Estadísticos de prueba ^a	
	Competencia ortográfica posttest - Competencia ortográfica pretest
Z	-6,746 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente. Elaboración propia con SPSS 24.

Decisión.

Si la sig < 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Se observa que la sig = 0.000 < 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

1. Con la investigación se ha comprobado que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en una media de 48,1 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05. Este resultado confirma las conclusiones de las tesis de Carrasco (2014), quien refiere en la investigación analizó y evaluó las metodologías y materiales que se emplean en los cursos de inglés de la Universidad de Murcia y de la Universidad Complutense de Madrid; la primera siguió la metodología del Marco Común de Referencia Europeo mientras que la segunda siguió una metodología basada en los materiales que son recopilados por los docentes de la universidad; el objetivo de la investigación fue determinar si existía alguna diferencia significativa entre los resultados conseguidos por los alumnos de una u otra universidad. La propuesta metodológica del MCER en la investigación, a diferencia de la Universidad de Murcia; propició el desarrollo de la competencia lingüística en su conjunto, es decir, trabajó el aspecto lexical, gramatical, ortográfico y fonológico del idioma. Estos cuatro aspectos

sientan la base del aprendizaje del idioma (initial knowlegde acquisition) muy importante para seguir con la etapa avanzada (advanced knowledge) y continuar con la etapa experta (expertise phase). Cada etapa del aprendizaje del idioma requiere un tipo de metodología. Para los futuros traductores es de vital importancia dejar las bases bien sentadas de la competencia lingüística a fin de evitar errores en las traducciones que realice. Y, de Román (2008), quien presentó la investigación en la Universidad de Málaga, titulada *La enseñanza de la traducción (inglés-español) de los tipos textuales del mundo de la empresa: aproximaciones metodológicas y materiales*; la investigación buscó determinar qué tipo de competencias debe desarrollar un traductor a partir del análisis y explotación didáctica de un encargo real de traducción y una propuesta de enseñanza de la traducción jurídico-económica (inglés-español) que se basó en 40 unidades didácticas; el resultado evidenció la adquisición por parte del estudiante de competencias netamente traductológicas junto con otras que resultan complementarias a ésta e indispensables para garantizar un excelente resultado de traducción (competencia lingüística), concluyendo que la metodología propuesta es adecuada para la didáctica de las lenguas extranjeras, más aún si se trata de enseñar una lengua extranjera a estudiantes de traducción que se verán envueltos en el reto de traducir textos especializados.

2. Con la investigación se ha comprobado que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en una media de 10,7 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a

un nivel de significancia de 0,05. Este resultado confirma las conclusiones de las tesis de Jiménez (2013), quien en la investigación buscó demostrar que los estudiantes con nivel de inglés a nivel de principiantes utilizaron diversos recursos para mejorar su nivel de lectura y comprensión, obtuvo como resultado principal que las estrategias de enseñanza ligadas al enfoque comunicativo que también es refrendado por el Marco Común Europeo de Referencia son las más adecuadas; concluyó en su investigación en la que se aplicó cuestionarios y entrevistas, que si el estudiante participa de experiencias de aprendizaje donde se combinan distintos textos multimediales con textos impresos en dinámicas orientadas bajo el enfoque comunicativo se mejora la competencia léxica; el Marco Común de Referencia, establece que para afianzar la lengua extranjera el estudiante debe experimentar contextos de comunicación con distintos tipos de textos. En esta investigación la metodología del MCER demuestra ser positiva para mejorar la competencia léxica.

3. Con la investigación se ha comprobado que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en una media de 13,6 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05. Este resultado ratifica las conclusiones de las tesis de La Rocca (2007), quien refiere que en la investigación aplicó un diseño experimental probando un programa piloto en diferentes cursos de la licenciatura de la Facultad de Letras y Filosofía de la Universidad de Palermo, Italia, útiles para la enseñanza de la traducción en

diferentes situaciones de aprendizaje y obtuvo como resultado que se requiere de una propuesta metodológica innovadora que posibilite la colocación del estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje articulando, al mismo tiempo, diversas teorías de la traducción. Concluyó estableciendo la utilidad de la metodología propuesta con gran eficiencia e incidencia en el proceso de adquisición de una competencia traductora, sea en cuanto a la progreso de la competencia gramatical, y a la adquisición de importantes competencias interpersonales como son la capacidad de negociación, la capacidad de formar parte de equipo de trabajo, la capacidad de presentar, sustentar y defender sus propias propuestas de traducción, etc. Competencias que resultan de gran utilidad para los futuros profesionales de la traducción..

4. Con la investigación se ha comprobado que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en una media de 13,8 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05. Este resultado apoya las conclusiones de las tesis de Jiménez (2015), quien realizó una investigación longitudinal con estudio de grupo; que tuvo como objetivo fundamental revisar el perfil formativo de dicho especialista con la finalidad de comprobar si el plan de estudios logra que el estudiante comprenda y produzca mensajes orales y escritos contextualizados en la lengua extranjera, así también analizar si la formación permite que el aprendiz conozca y hable con fluidez en inglés para que luego pueda enseñarlo; sus resultados

manifiestan que se ha desarrollado la competencia fonológica, usando el inglés en clase como una lengua de enseñanza y preparándose para generar tareas comunicativas; finalmente concluye que si una persona desea enseñar una lengua extranjera, debe desarrollar la competencia fonológica.

5. Finalmente, con la investigación se ha comprobado que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en una media de 10,0 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05. Este resultado convalida las conclusiones de las tesis de Pardo y Roiss (2013), quienes refieren que en la investigación analizaron los factores que condicionaron la didáctica propuesta, teniendo en cuenta que los aspirantes a traductores e intérpretes obtuvieron como resultado que las razones que establecen que las asignaturas de Lengua Extranjera de la carrera deben aplicar una didáctica específica a través de un método apropiado elaborado a través de distintos enfoques metodológicos existentes, con el fin de determinar qué aspectos de cada uno se podría trasladar a la enseñanza de esa lengua extranjera. Concluyeron que entre las competencias que debería desarrollar el enfoque metodológico, estaría la competencia ortográfica.

CONCLUSIONES

1. De los resultados obtenidos en la investigación, se observa que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en una media de 48,2 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05.

Los resultados estadísticos que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 18,0), el grupo experimental en el pretest (media 18,3), grupo de control posttest (media 45,5) y grupo experimental posttest (media 66,5), con las pruebas no paramétricas para dos muestras independientes U de Mann Whitney y para dos muestras relacionadas de Wilcoxon, con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes ratificaron la aceptación de la hipótesis general, demostrando así que la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés.

Por lo tanto, se aprueba la hipótesis general: la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

2. De los resultados obtenidos en la investigación, se observa que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza

significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en una media de 10,7 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05.

Los resultados estadísticos que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 4,8), el grupo experimental en el pretest (media 4,8), grupo de control posttest (media 10,6) y grupo experimental posttest (media 15,5), con las pruebas no paramétricas para dos muestras independientes U de Mann Whitney y para dos muestras relacionadas de Wilcoxon, con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes ratificaron la aceptación de la hipótesis específica 1, demostrando así que la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés.

Por lo tanto se aprueba la hipótesis específica 1: la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

3. De los resultados obtenidos en la investigación, se observa que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en una media de 13,7 en el grupo experimental, obteniéndose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05.

Los resultados estadísticos que se realizaron sobre el grupo de control

pretest (media 5,4), el grupo experimental en el pretest (media 4,6), grupo de control postest (media 11,6) y grupo experimental postest (media 18,3), con las pruebas no paramétricas para dos muestras independientes U de Mann Whitney y para dos muestras relacionadas de Wilcoxon, con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes ratificaron la aceptación de la hipótesis específica 2, demostrando así que la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés.

Por lo tanto se aprueba la hipótesis específica 2: la aplicación del enfoque metodológico del marco común europeo de referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

4. De los resultados obtenidos en la investigación, se observa que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en una media de 13,8 en el grupo experimental, hallándose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05.

Los resultados estadísticos que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 4,2), el grupo experimental en el pretest (media 4,3), grupo de control postest (media 13,7) y grupo experimental postest (media 18,1), con las pruebas no paramétricas para dos muestras independientes U de Mann Whitney y para dos muestras relacionadas de Wilcoxon, con los datos de las

30 pruebas realizadas en los estudiantes ratificaron la aceptación de la hipótesis específica 2, demostrando así que la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés.

Por lo tanto se aprueba la hipótesis específica 3: la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

5. De los resultados obtenidos en la investigación, se observa que el enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en una media de 10,1 en el grupo experimental, hallándose un valor calculado para $p = 0,000$ a un nivel de significancia de 0,05.

Los resultados estadísticos que se realizaron sobre el grupo de control pretest (media 3,7), el grupo experimental en el pretest (media 4,5), grupo de control posttest (media 9,7) y grupo experimental posttest (media 14,6), con las pruebas no paramétricas para dos muestras independientes U de Mann Whitney y para dos muestras relacionadas de Wilcoxon, con los datos de las 30 pruebas realizadas en los estudiantes ratificaron la aceptación de la hipótesis específica 2, demostrando así que la aplicación del enfoque metodológico del marco común europeo de referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés.

Por lo tanto, se aprueba la hipótesis específica 4: la aplicación del enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.

RECOMENDACIONES

1. Emplear la propuesta metodológica del MCER para el desarrollo de la competencia lingüística en estudiantes de la carrera de traducción de preferencia en los dos primeros ciclos de estudio, pues se ha comprobado que esta propuesta contribuye a cimentar la base para el aprendizaje del idioma inglés y favorece la aminoración de los errores interlingüísticos al momento de realizar las traducciones de los textos.
2. Seleccionar las estrategias más convenientes para el desarrollo de la competencia lexical a ser trabajadas en el primer ciclo y pasar las otras para el segundo ciclo a fin de obtener mejores resultados. Se busca incrementar el número de palabras para que el futuro traductor tenga más facilidad para la comprensión y la producción de textos.
3. Trabajar con hojas de práctica tanto en clase, como en casa para desarrollar la competencia gramatical, sobre todo, cuando se trabaje el tema de las categorías gramaticales que son tan necesarias de identificarlas a fin de realizar traducciones en los ciclos intermedios.
4. Incrementar la cantidad de ejercicios para el desarrollo de la competencia fonológica y hacerla una constante en todos los cursos de inglés, ello con el fin de obtener mejores resultados.
5. Trabajar de manera contrastiva y constante los ejercicios que desarrollan la competencia ortográfica, ya que los estudiantes tienden a asociar las reglas ortográficas de su lengua materna a la del inglés afectando su desempeño.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

- Alcón, E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Castellón, España: Publicacions de la Universitat de Jaume I.
- Broughton, G. (2004). *Teaching English as a Foreign Language*. London: Routledge Education Books.
- Cash, A. y Murray, J. (2008). *Teoría y técnicas de traducción: primera etapa*. Newark, USA: Lingua Text, Ltda.
- Carratalá, F. (2014). *Tratado de la didáctica de la ortografía de la lengua española: competencia ortográfica*. Barcelona, España: Octaedro.
- Clouet, R. (2010). *Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción. Una propuesta curricular adaptada al espacio europeo de educación superior*. Granada, España: Editorial Comares.
- De la Torre, S. (2000). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona, España.

- García, M. (2009). *Teoría y práctica de la traducción e interpretación*. Lima, Perú: centro de producción Editorial e imprenta de la UNMSM.
- Gomez, J. (1997). *El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Hernández, M. (2009). *Traducción y Periodismo*. Berna, Suiza: Peter Lang.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.). Mexico DF, México: Mc Graw – Hill.
- Hurtado, A. (1996). *La enseñanza de la traducción*. Castelló- España: Publicaciones de la Universidad de Jaume I.
- Hurtado, A. (1999). *Enseñar a traducir*. Castelló- España: Edelsa.
- Hurtado, A. (2001). *Traducción y Traductología: Introducción a la traductología*. (2da ed.). Castelló, España: Cátedra.
- Hurtado, A. (2008). *Traducción y traductología*. Castelló, España: Cátedra.
- López, A. (2009). *El titular: Manual de titulación periodística*. 2da ed.. México: Alfaomega.
- Martínez, J. (2007). *Enseñanza universitaria de las lenguas extranjeras*. Alicante, España: Editorial Universidad de Alicante
- Listerri, J. (1991). *Introducción a la fonética - El método experimental*. Barcelona - España: Anthropos.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. España: Artes Gráficas Fernández.

- Monje, A. (2001). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. (2da ed.). Neiva, Colombia: Universidad Sur colombiana.
- Morante, R. (2005). *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*. Madrid - España: Arcos libros.
- Orellana, M. (2011). *La traducción del inglés al castellano*. Santiago: Chile: Edit. Universitaria.
- Piñero, G. Díaz, M y otros. (2008). *Lengua, lingüística y traducción*. Granada, España: Editorial Comares.
- Sanchez, M. (2005). *El lexico en el aula de traducción: diseño de un modelo de adquisición de la competencia léxica traductora (inglés-español)*. España: Universidad Alcalá de Henares.
- Silva, M. (2006). *La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa:el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico*. Málaga - España: Universidad de Málaga
- Stahl, S. y Nagy, William. (2006). *Teaching word meanings*. New York: USA. Erlbaum associates.

Tesis

- De Paz, E. (2013). *Desempeño docente en la microgestión académica y logro de la competencia lingüística en estudiantes de inglés de la Escuela de Idiomas de la Universidad César Vallejo*. (Tesis de maestría). Universidad San Martin de Porres, Lima, Perú.
- Guerrero, M. (2005). *Traducción en prensa: el caso de la revista de prensa de El País*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Granada, España.

Referencias hemerográficas

- Berenguer, L. (1999). *Cómo preparar la traducción en la clase de lenguas extranjeras*. Quaderns. Revista de traducción. 15-150 Universitat Autònoma de Barcelona.
- Marcos, M. (2015). *Estrategias de aprendizaje para la adquisición de la competencia lingüística en alumnos de FLE*. Universidad de Salamanca. Anales de Filología Francesa, N°2015.

Referencias electrónicas

- Alva, V. (2011). *La competencia léxica: Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE*. Revista de didáctica español como lengua extranjera, (13), 1-10. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia_lexica.pdf
- Avila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/1v.htm>
- Carrasco, J. (2014). *On the translator's linguistic competence: Towards a methodology of English for Translation and Interpreting*. (Tesis de maestría). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/30675/1/Jos%C3%A9Andr%C3%A9sCarrascoFlores.pdf>
- Centro Cervantes. *Capítulo 6. El aprendizaje y la enseñanza de la lengua*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cap_06.htm
- Cerezo, E. (2013). *La enseñanza del inglés como lengua B en la formación de traductores e intérpretes en España: la comprensión oral para la interpretación*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia España. Recuperado de

file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Tesis%20doctotal%20QUIQUE%20Versi
%C3%B3n%20definitiva.pdf

- Cerezo, E. (2015). English Language Teaching for Translator and Interpreter Trainees: Syllabus and analysis and design. *Quaderns. Revista de Traducción*, 289-306. Recuperado de http://ddd.uab.cat/pub/quaderns/quaderns_a2015n22/quaderns_a2015n22p289
- Ekwelibe, R y Udoh, V. (2014). *Strategies for developing communicative competence in English as a second language (ESL) situation*. World journal of Management and behavioural studies 2(3), 74-79. Recuperado de [http://idosi.org/wjmbs/2\(3\)14/4.pdf](http://idosi.org/wjmbs/2(3)14/4.pdf)
- Felices, A. e Iriarte, E. (2006). *Las aplicaciones del Marco Común Europeo de Referencia en la Enseñanza del español de los negocios*. Centro Virtual Cervantes.163-178. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0015.pdf
- Gómez, M. (2006) *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books>
- Gómez, J. (2009). *La competencia lexicla en el currículo de español para fines específicos. II Congreso Internacional de español para fines específicos*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/02/cvc_ciefe_02_0009.pdf

- Herrero, M. (2015). *El perfil del traductor especializado. (Tesis de licenciatura)*. Universidad de Valladolid, Soria - España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13680/1/TFG-O%20576.pdf>
- Jiménez, J. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategia de lectura*. (Tesis doctoral), Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/28/1/PC0756.pdf>
- Jiménez, M. (2003) *La competencia lingüística de los alumnos de la titulación Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera (Inglés). Estudio de casos*. (Tesis doctoral), Universidad de Granada, Madrid - España. Recuperado de <http://tesisenred.net/handle/10803/17095?show=full>
- Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes*. 1 (2), 9-20. Recuperado de <http://wdb.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>
- La Rocca, M. (2007). *El Taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción*. (Tesis doctoral), Universitat de Vich, Barcelona, España. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9327/la_rocca_vol_I.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- León, J. (2010). ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen?. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*.10 (2), 101-116. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1184020>.

- Minguéz-Román, V. (2008). *La enseñanza de la traducción (inglés-español) de los tipos textuales del mundo de la empresa: aproximaciones metodológicas y materiales*. (Tesis doctoral), Universidad de Málaga, España. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17674542.pdf>
- Ruiz, M. (2013). *La formación de la destreza lingüística en la primera lengua extranjera del estudiante*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/123464/1/TFG_MariaRP_2013.pdf
- Umaña, O. (2010). *Relación y sentido de las subcompetencias traductoras y la práctica terminológica*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Manizales, Caldas, Colombia. Recuperado de http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/626/1/Tesis_Olg...pdf
- Vargas, E. (2012). *La metafunción textual en los titulares periodísticos costarricenses*. (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/442/44253203012/movil/index.html>
- Zabalbeascoa, P. (2000). *La didáctica de la traducción: desarrollo de la competencia traductora*. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/zabalbeascoa.htm>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

El Enfoque Metodológico del Marco Común Europeo de Referencia en el Desarrollo de la Competencia Lingüística del Idioma Inglés en los estudiantes universitarios

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGÍA
¿En qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017?	Determinar en qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.	La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad César Vallejo, en el año 2017.	Vi El enfoque metodológico del MCER	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN: Aplicada</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN: Explicativa</p> <p>DISEÑO: Cuasi Experimental</p> <p>RG1 01 X 02 RG2 03 - 04</p> <p>POBLACIÓN: Todos los estudiantes del I ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la UCV.</p> <p>MUESTRA: Dos grupos intactos de I ciclo, uno será grupo control y otro grupo experimental</p> <p>Procesamiento de datos: Estadística descriptiva Estadística inferencial - Prueba de normalidad: Kolmogorov – Smirnov - Contrastación de la hipótesis: Pueba U de Mann Whitney Prueb de Wilcoxon</p>
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿En qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar en qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.		
¿En qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza la adquisición de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017?	Determinar en qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.	La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.	Vd Desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés	
¿En qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017?	Determinar en qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.	La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia fonológica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.		
¿En qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017?	Determinar en qué medida la aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.	La aplicación del enfoque metodológico del MCER optimiza significativamente el desarrollo de la competencia ortográfica del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de la universidad César Vallejo, en el año 2017.		

1.3 Write at least two meanings of the following words. Use a monolingual dictionary. Do not include phrasal verbs. (4 marks)

a. Have _____

b. Purse _____

c. Tie _____

d. Play _____

1.4 Make sentences using *what, which, where, when or how* to complete the conversation. (4 marks)

Mark: W _____

Kelly: To Disney!

Mark: W _____

Kelly: At Hilton hotel

Mark: W _____

Kelly: In the city centre

Mark: W _____

Kelly: Because it's modern and my favourite pop star is going to be there too.

1.5 Read the text below and fill in the blanks with **OR, AND, BUT or THOUGH** (2 marks)

I'm Polish _____ I live in Poland. Warsaw is the capital _____ I don't live there.

The currency is the zloty _____ the main language is Polish. I speak a little English

_____ I speak a little French. I speak Russian but I don't speak Spanish.

II. GRAMMATICAL COMPETENCE

2.1 Analyze the following sentences. Write under each word its category. Number (NUM), gender (GEN) and verb time (VT) (3 marks)

- a. The sailing instructor has an unusual appearance.
- b. My car has broken down and I can't fix it.
- c. I didn't try bungee jumping because I am not very adventurous.

2.2 Write (SS) simple sentence or (CS) compound sentence next to each statement. (4 marks)

- a. I would like to see that game, but I might go to the baseball play tomorrow.

- b. The secretary has been making calls. _____
- c. Mark sang. _____
- d. My friends and I had a fantastic time. _____

2.3 Complete the spaces in blank with the correct form of the word on the right. (the form may vary). (5 marks)

- The burglar hit me on the head and, _____, I lost my memory. fortunate
- Dave gave me a lift home last night. He drives very _____. bad
- I work in an office from 8 to 5 and I use the computer a lot. I often
get _____ and my eyes hurt. back
- I know. That guy is _____. danger
- It is difficult, but not _____. Possible

2.4 Classify the words into simple words and compound words. (4 marks)

Forget	popcorn	second-hand	today	underclothes	however	toothpaste	Sunday
Rash	bank	find	cream	purse	grey	also	soup

Simple words	Compound words

2.5 Put in order the following sentences (6marks)

a. Is too basketball well. Michael to play short

b. Are at about My parents eleven going to arrive o'clock.

c. Buy a before the party we John will present for our teacher go to and I

2.6 In which sentence the dots replace a noun? (2 marks)

- a. They can ... them
- b. They can ...
- c. He has no
- d. He is...

III. PHONOLOGICAL COMPETENCE

3.1 Listen to the teacher and circle the word that you hear in its context. (4 marks)

- a. whose / who's
- b. rode / road
- c. steel / steal
- d. hear / here

3.2 Classify the words according to the sound. There is one word left. (5 marks)

<u>th</u> ink	p <u>e</u> t	l <u>i</u> ft	_j <u>e</u> t	r <u>i</u> ng	v <u>o</u> te	w <u>o</u> w	g <u>i</u> ve	a <u>ll</u> ow	c <u>a</u> t <u>ch</u>	n <u>e</u> at
---------------	--------------	---------------	---------------	---------------	---------------	--------------	---------------	----------------	------------------------	---------------

nasal sound	fricative sound	affricative sound	plosive sound	lateral

3.3 Circle the word that has been divided into syllables correctly. (4 marks)

Telephone

- a. tel-e-phone
- b. te-le-phone
- c. te-le-pho-ne

Restaurant

- a. res-tau-rant
- b. rest-au-rant
- c. rest-au-ran-t

Accident

- a. a-cci-dent
- b. ac-ci-dent
- c. acci-dent

Mystery

- a. mys-te-ry
- b. mys-ter-y
- c. my-s-te-ry

3.4 Underline the syllable that is stressed. (4 marks)

- a. Dangerously(adv)
- b. Lettuce (n)
- c. Protest (v)
- d. Go out (phr. v)

3.5 Cross out the sound that is not pronounced. (4 marks)

- a. Vegetable
- b. Knife
- c. Garden
- d. Musn't

IV. ORTHOGRAPHIC COMPETENCE

4.1 Correct the text by using punctuation marks where necessary. (4 marks)

i play volleyball for a local saturday afternoon team and it's a good exercise but in the winter when there is not volleyball what do i do i get bored and I go to the gym there is a new fitness club in my neighbourhood and it looks good it's got a sauna and everything i can go there and do exercise and relax until the volleyball season starts that is until december.

4.2 Write the meaning of the following symbols: (4 marks)

- a. \$ _____
- b. @ _____
- c. € _____
- d. & _____

4.3 Answer the questions with complete sentences. Use contraction whenever it is possible. (4 marks)

a. What are you doing tomorrow?

b. Whose books are these?

c. How long have you been to Russia?

d. Why did you sell your silver dress?

4.4 Write rewrite the words correctly when necessary (4 marks)

a.chinese _____

b.winter _____

c.monday _____

d.june _____

Anexo 3. Cuadro de distribución de estrategias

A. ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LEXICAL		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	
1	Exposicion a palabras y expresiones hechas utilizadas en textos autenticos ya sea oral o escrito		1					1																				
2	Busqueda del significado de palabras en el diccionario	1	1	1	1			1		1	1	1			1	1		1										1
3	Pregunta a los estudiantes por el significado de palabras							1	1	1	1				1	1	1		1	1			1					
4	Presentacion de palabras en contexto	1				1		1					1															
5	Presentacion de palabras con apoyo visual	1		1		1		1	1	1			1					1		1								
6	Memorizacion de listas de palabras acompañadas de su traduccion						1	1		1				1			1					1				1		
7	Incentivo del uso de diccionarios bilingues, diccionarios de sinonimos y obras de consulta		1			1	1	1					1									1			1			
8	Explicacion y practica de estructuras lexicas							1				1			1		1			1		1		1		1		1
9	Mediante el analisis contrastivo de estructura																							1				
10	Estudio de falsos amigos, distintos campos semanticos , palabras polisemicas y homofonas		1			1				1			1			1		1				1			1			1
11	Ejercicios diseñados para el analisis de problemas de colocacion								1			1			1			1				1			1			1
12	Llenar sopas de letras	1							1			1									1							
13	Identificacion de palabras, abreviaciones			1							1																	
14	Proporcionar textos sin ningun signo de puntuacion para que los estudiantes la puntúen				1						1					1						1			1			1
15	Parafraseo de oraciones										1			1												1	1	
16	Debate en el que se incluye palabras nuevas							1						1										1				
17	Categorización de palabras		1						1		1	1				1												
18	Subrayado de palabras					1			1			1				1			1				1					1
B. ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA GRAMÁTICA																												
1	Exposicion a material gramatical nuevo en textos autenticos		1	1		1	1		1	1					1	1				1			1				1	
2	Incorporacion de nuevos elementos gramaticales, categorias , clases, estructuras, normas en texto especialmente compuestos para exponer su forma, funcion y significado	1		1	1				1			1							1							1		
3	Explicacion y practica de las estructuras	1	1			1			1			1			1	1								1			1	
4	Trabajo de la gramatica constructiva					1			1							1	1							1		1	1	
5	Practica con ejercicios como :																											
5.1	1 Rellenar espacios en blanco		1		1	1			1	1		1												1				
5.2	2 Construir oraciones con un modelo dado		1	1				1		1				1										1			1	
5.3	3 Escoger la alternativa correcta		1						1	1												1						
5.4	4 Sustituir categorias gramaticales (singular/plural , presente / pasado , activa/pasiva)									1																	1	1

