

9
2ej.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
" A R A G O N "

AREA DE PEDAGOGIA

TESINA SOBRE:

"LA INCENTIVACION COMO UN INSTRUMENTO AUXILIAR
PARA LA ENSEÑANZA DE UN IDIOMA EXTRANJERO
EN EDUCACION SECUNDARIA TECNICA"

Sustenta: FLORES NERI MA. TERESA
No. Cuenta: 7827418-5

Junio de 1987.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	PAGS.
- INTRODUCCION	1
- CAPITULO I: SITUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDI- ZAJE DE UN IDIOMA EXTRANJERO EN LA ESCUE LA SECUNDARIA TECNICA PUBLICA	10
1.- PROBLEMATICA DEL SEGUNDO IDIOMA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TECNICAS.	11
2.- LOS PLANES Y PROGRAMAS.	13
3.- DEFICIENCIAS QUE MANEJA EL PERSONAL DOCENTE	21
4.- LAS CARACTERISTICAS DEL ESTUDIANTE A ESTE NIVEL	27
5.- ACTITUD POSITIVA DEL DOCENTE	29
- CAPITULO II: GENERALIDADES SOBRE LA IMPORTANCIA DE - UN IDIOMA EXTRANJERO	35
1.- INTRODUCCION AL SEGUNDO IDIOMA	36
2.- TEORIAS SOBRE EL ORIGEN DEL IDIOMA	37
3.- ELEMENTOS DE UN IDIOMA	40
4.- ELEMENTOS DE LA COMUNICACION	41
5.- EL ASPECTO IMPORTANTE DE UN IDIOMA	43
6.- VENTAJAS QUE PRESENTA EL APRENDIZAJE DE UN IDIO MA EXTRANJERO EN GENERAL Y A NIVEL MEDIO	47
- CAPITULO III: MOTIVACION E INCENTIVACION	50
1.- PROPOSITOS DE LA MOTIVACION E INCENTIVACION	51
2.- TEORIAS SOBRE LA MOTIVACION SEGUN ALGUNOS PSICO LOGOS	55
- CAPITULO IV: EL DOCENTE Y LA RESPONSABILIDAD DE IN-- CENTIVAR AL ALUMNO QUE ESTUDIA UNA SE-- GUNDA LENGUA EN SECUNDARIA PUBLICA	64
1.- EL DOCENTE Y LA COMUNIDAD COMO RESPONSABLE PARA INCENTIVAR AL ALUMNO	65
2.- LA INCENTIVACION COMO INSTRUMENTO AUXILIAR EN EL AMBIENTE ESCOLAR, SEGUN ALGUNOS ESPECIALISTAS	70

3.- LA PLANEACION DIDACTICA	81
4.- ADVERTENCIA AL MAESTRO SOBRE ESTE PLAN DE CLASE	86
- CAPITULO V: OTRAS PROPUESTAS PARA AMINORAR LA PROBLEMATICA EXPUESTA.	88
1.- REQUERIMIENTO DE UNA AULA ESPECIFICA PARA EL -- IDIOMA EXTRANJERO	89
2.- COLABORACION MAS ASIDUA POR PARTE DE TUTORES, - AUTORIDADES ESCOLARES Y DOCENTES	92
3.- REGLAS GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE UN SEGUN <u>DO</u> IDIOMA.	96
- CONCLUSION	99
- BIBLIOGRAFIA	101

I N T R O D U C C I O N

La exposición del presente trabajo tiene como objetivo fundamental; identificar elementos que permitan hacer más relevante y eficiente el proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. Después de haber detectado algunas de las problemáticas más sobresalientes y con el objeto de aminorarlas, en este escrito se exponen algunas alternativas a seguir, apoyándose sobre todo en la incentivación en el ambiente escolar. Al mismo tiempo se ofrecen -- otras sugerencias, mismas que redundarán en beneficio del alumnado si tanto autoridades como tutores colaboran a la realización de éstas.

La inquietud por la elaboración de este tema, se origina debido a que la sustentante realizó labores docentes de lengua extranjera durante varios años frente a grupos de este nivel (Secundaria Técnica Pública). Al estar inmersa en este ambiente, se tuvo la posibilidad de apreciar muchas de las situaciones que afectan negativamente el desarrollo académico de la mayoría de los estudiantes de estos planteles. En el Capítulo I, se describen precisamente los aspectos más conflictivos.

Entre uno de los problemas que se consideran de mayor importancia se puede mencionar la existencia de un programa extenso, ambicioso, el cual incluye ocho unidades, mismas que a su vez contienen un gran número de objetivos y actividades cada una. Como es de suponerse, este programa tiene que ser estudiado y cubiertos -- sus objetivos en el transcurso del año escolar, teóricamente las horas dedicadas a la enseñanza de un idioma extranjero en los --

planteles de este tipo son tres, aunque en la realidad se viene dedicando sólo 1:40 h., ésto sin considerar las clases perdidas por diferentes razones (suspensión de clases por días festivos, ausencia del maestro etc.). Como podemos notar, el tiempo destinado a la enseñanza de una lengua extranjera es restringido si lo tratamos de adaptar a un programa tan extenso. Por otro lado, los planes de clase de lengua extranjera reglamentados por las autoridades superiores, no ofrecen gran oportunidad al alumnado de actividades que requieran de mayor reflexión, que aunque sí se mencionan (Communicative Activities), por la apremiante situación del tiempo no se llevan al cabo por lo general. Esta situación resulta agravante si el profesor que minupula dichos planes de clase carece de: Vocación, conocimientos pedagógicos y creatividad, ya que procurará seguir al pie de la letra dicho plan, pensando que "terminar el programa" ó el mismo "programa", es lo más importante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Algunos docentes que tienen a su cargo la enseñanza de un idioma extranjero no tienen en realidad vocación para esa labor, para ellos la docencia es simplemente una forma más de subsistir, o mejor dicho, son el tipo de maestros que se dedican a la enseñanza porque no tuvieron la oportunidad de encontrar otro empleo, y con frustración se tienen que dedicar a la docencia, olvidándose de la gran responsabilidad que implica el ser educador.

Además de los tres factores negativos ya mencionados: Programa extenso, tiempo breve, y deficiencias por parte del personal docente, y que obstaculizan la buena enseñanza de un idioma extranjero, podemos mencionar también la existencia de grupos numerosos. --

Para lograr el aprendizaje de una lengua extranjera lo idóneo es contar con grupos de 8 a 20 alumnos, de este modo el instructor de idioma estará mejor posibilitado para proporcionar atención adecuada e individualizada a cada uno de los educandos, los que tendrán la oportunidad de que se les corrija inmediatamente al mismo tiempo que podrán participar más activamente. Otro aspecto que es importante considerar conjuntamente con los problemas ya expuestos es el que se refiere a las características del estudiantado. Debido a que el alumno de este nivel (educación media) está atravesando por una etapa de evolución (en la que experimenta cambios físicos, psíquicos y biológicos), es un alumno conflictivo, por lo general suele aburrirse, sobre todo si el área de estudio no le parece práctica o real. Además hay que considerar que es en este nivel precisamente en el que por primera vez se le introduce una lengua extranjera, este hecho puede ser positivo o traumático según la eficiencia del maestro que se lo presente por primera vez. El alumno de este tipo de escuela que no obtiene resultados satisfactorios, experimenta gran sensación de frustración, además tiene que enfrentar las críticas y desaprobación de tutores y docentes, experimentando tal coerción por ambas partes el alumno se desaliente cada vez más. Experimenta gran inseguridad, se torna apático y decide adoptar la posición más cómoda, rechazando la materia definitivamente. En el Capítulo II, se destaca la importancia de informar al alumno sobre aspectos generales del idioma que habrá de aprender. Los puntos que se incluyen en este capítulo son: Teorías sobre el origen del idioma, elementos de un idioma, elementos de la comunicación y las ventajas que puede presentar el aprendizaje del idioma extranjero. Dicha información servirá como antecedente del idioma

que se estudiará, además promoverá curiosidad y ánimo en el estudiante, haciéndole que estudie con más predisposición. Al conocer las ventajas que puede obtener debido al conocimiento de otro idioma que no es el nativo, estudiará verdaderamente por convicción.

Dado que el programa de idioma extranjero es muy extenso, será recomendable que el docente cite a sus educandos con una semana de anticipación, ésto con el fin de desarrollar los aspectos contenidos en este segundo capítulo. Lo anterior se hará con el objeto de no restar más tiempo al programa, pues como se ha establecido ya, el programa cuenta con ocho unidades, éstas a su vez contienen una gran carga de objetivos y el tiempo destinado para su estudio es brevísimo. En el cuarto capítulo se expondrá material relativo al docente y su responsabilidad para incentivar al alumno que estudia una segunda lengua en Secundaria Pública. Por tal razón y a manera de antecedente, en el Capítulo III se expone material referente a la motivación e incentivación. Se incluyen también algunas -- opiniones que al respecto del tema tienen algunos especialistas. Se establece la diferencia entre motivo e incentivo, especificando que el motivo es interior, es la razón íntima del individuo que lo lleva a actuar o a querer aprender. El incentivo en cambio, es exterior, es el recurso al cual se recurre para que el individuo persista en sus esfuerzos, en el sentido de alcanzar un objetivo o de satisfacer una necesidad. En el presente capítulo también se mencionan los diferentes tipos de motivación e incentivación, por supuesto, relacionándolos con el aspecto educativo. En lo que respecta al desarrollo de las teorías sobre la motivación, el objetivo que se persigue es que el docente las analice y considere, optando por tomarlas como una alternativa para comprender e incentivar adecuada

mente a sus educandos. En el Capítulo IV se destaca sobre todo la responsabilidad que el docente tiene para incentivar al alumno que estudia una segunda lengua en secundaria pública. Una de las tareas más difíciles del docente al tratar de promover el aprendizaje en sus alumnos, es la de proporcionarles una incentivación adecuada que posibilite en ellos una motivación estable y permanente por la materia que han de aprender. Por lo regular, los educandos de la Escuela Secundaria Técnica Pública, no fijan su atención en una materia específica, esto se debe principalmente a la gran serie de intereses, actividades (familiares, sociales, y de entretenimiento), incluyendo además las otras materias escolares que acaparan su tiempo y atención. Debido a tales distractores es necesario que el educador del segundo idioma se comprometa aún más con su labor docente, auxiliándose de diferentes recursos. En este capítulo, se manejan dos corrientes, una afirma que el maestro es el portador único de las respuestas motivacionales del alumno. La otra afirma que el alumno cuenta con motivación intrínseca o que la responsabilidad de la motivación debería de emanar primero del interés personal del mismo individuo, pero que estos intereses deberían de ser reforzados y facilitados por la sociedad en la que se mueve éste. Rogers por su parte sugiere que el maestro sea un facilitador del aprendizaje, ya que organiza, guía y provee de recursos al estudiante, quien posee ya de por sí el deseo intrínseco de conocer, pero recurre al maestro por consejos y sugerencias para aprender. Para apoyar la opinión expresada por Rogers, en el mismo capítulo se exponen diferentes formas de incentivación (éxito, refuerzo positivo, elogio, extinción, redondeando, y afinando) en el ambiente escolar. Según la sustentante, estas formas de incentivar son de gran utili-

dad en el intento de incentivar al alumno. Para algunos docentes - dichas formas de incentivar tal vez no sean las más adecuadas por - estar incluidas en aspectos conductistas, sin embargo, en el proce- so enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, son muy acepta- bles, ésto debido a que la participación oral (2a. habilidad) es in- dispensable, el alumno al enunciar sus ideas requiere de que inme- diatamente se le apruebe o no, y estas formas de incentivar también le ayudarán a detectar si su participación ha sido positiva o nega- tiva. Rogers también sugiere que el docente enfatice o promueva -- una atmósfera cordial, amable que garantice seguridad a las necesi- dades del alumno. El mismo autor destaca que el maestro debe acep- tar a cada uno de sus alumnos por separado, considerando a cada uno valioso en su individualidad y respetando su imagen. Con respecto a estudiantes con problemas más específicos el educador puede optar por seguir algunas de las posibles alternativas expuestas en el pri- mer capítulo, en éste se hace hincapié de la necesidad que el educa- dor tiene para trabajar conjuntamente con otros profesionales (doc- tor, psicólogo, trabajador social) para dedicar atención especial a los estudiantes que lo requieran. La sustentante argumenta que en la mayoría de los casos, los alumnos con problemas específicos (por ejemplo: miopía, sordera, tartamudez, etc.) no los comentan, por lo que el docente deberá ser muy observador y cauteloso para detectar estos casos, con tal acción estará contribuyendo a que el alumno -- tenga más probabilidades de lograr el aprendizaje del segundo idio- ma. En el mismo capítulo se sugiere un plan de clase, el que a di- ferencia del expuesto en el primer capítulo es semanal. La susten- tante opina que dicho plan se ha elaborado con el objeto de que el alumno verdaderamente llegue a la etapa de integración de las dife-

rentes estructuras contenidas en el idioma extranjero. El docente guiará a los educandos hacia el aprendizaje del mencionado idioma por medio de actividades reales y prácticas, entre ellas se puede considerar: Dramatización de diálogos breves con vocabulario sencillo y útil, realización de juegos que permitan practicar la segunda lengua, ya sea en forma oral o escrita, elaboración de composiciones o biografías de personajes o artistas que les interesen, realización de entrevistas a personas que hablen nativamente el idioma que estudian, etc. La exponente sostiene que las mencionadas actividades además de ser útiles para lograr el aprendizaje del idioma de estudio, son amenas e interesantes para los estudiantes, quienes estudian en una forma a veces hasta divertida. Por otra parte, el plan de clase expuesto en el primer capítulo es tan riguroso que no hay momentos propicios para flexibilidades, y mucho menos tiempo y oportunidad para reconocer y auxiliar en la materia (o aspectos escolares y emocionales) al alumno que lo requiera. Para este tipo de plan, lo importante es cubrir objetivo tras objetivo únicamente. Con este hecho, según Díaz Barriga, se pierde una de las premisas fundamentales del conocimiento humano. Afirma que: "El hombre como sujeto de la educación, queda atrapado en una pseudocultura que lo enajena, al mismo tiempo le impide desarrollarse culturalmente en relación con su medio y sobre todo le niega la capacidad de reflexión acerca de él para actuar en pro de su transformación". Otro aspecto considerado en este plan de clase es la participación en clase de cada alumno, con este planeamiento, hay la posibilidad de que cada alumno participe por lo menos un minuto semanalmente, no olvidemos que en este tipo de escuela, los grupos incluyen 50 alumnos o más. El educador, sin embargo, puede organi-

zarse para reconocer y considerar el aprovechamiento de cada estudiante. Si el educador opta por una participación más amplia (de 5 mins. por ejemplo), recurrirá a la flexibilidad del programa. Según la sustentante, en muchas ocasiones el docente no dirige su atención (y menos promueve la participación del alumno) en semanas, para evaluarlo, aplica un examen mensual, obteniendo de ahí el resultado para su promoción, dejándose llevar por una sola apreciación, ya que no conoce al alumno. En este gran error suelen caer muchos educadores, argumentando que no hay tiempo para nada que no sea objetivos. Haciendo referencia al Capítulo V, la sustentante destaca en el mismo, la necesidad de una aula específica para el aprendizaje del segundo idioma. Se exponen diferentes actividades y sugerencias para su condicionamiento. Las ventajas que se obtienen por contar con dicha aula, son válidas tanto para el personal docente de esa área, como para el alumnado que asiste a la clase, los primeros siempre tienen disponible y en buenas condiciones el material didáctico, los alumnos por su parte, se sienten motivados a participar, ya que cuentan con material necesario para sus actividades. Otro aspecto que se menciona en el mismo capítulo es el que se refiere a la colaboración por parte de tutores, autoridades escolares y docentes para apoyar a los educandos en el aprendizaje de una segunda lengua. El estudiante se sentirá más apoyado y motivado para estudiar lo que se le ha encomendado al visualizar que los que le rodean se interesan por su aprovechamiento escolar. En el mismo capítulo se destacan las diferentes sugerencias que tanto personal docente como autoridades escolares pueden desarrollar para ayudar a resolver los problemas ya expuestos. A los tutores, se les presentan varias alternativas a seguir para apoyar a sus hijos

en el aprendizaje del idioma extranjero. Finalmente, la exponente opina que para dar solución al problema expuesto en el primer capítulo, no se puede basar en una postura específica, opta preferentemente por considerar las diferentes alternativas expuestas en los Capítulos IV y V, sugiere que los grupos ó individuos son diferentes y que a veces lo que funcionó para un alumno tal vez no funcione de la misma manera para otro. Por tal razón, el educador constantemente tratará de localizar las diferentes necesidades de sus educandos, de tal modo que pueda aplicar las alternativas más idóneas a seguir según sea el caso.

CAPITULO I

SITUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE UN IDIOMA EXTRANJERO EN LA
ESCUELA SECUNDARIA TECNICA PUBLICA

1. PROBLEMATICA DEL SEGUNDO IDIOMA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TECNICAS.

El estudio de una lengua extranjera en el plan de estudios de enseñanza media (nivel secundaria) se ha venido dando desde hace ya varios años, aunque si percibimos los resultados, nos daremos cuenta de que estos no son los deseados, las causas pueden ser varias, entre una de las más significativas podemos considerar la indiferencia con que se ha tratado dicho programa. Huebener afirma al respecto:

"En realidad a pesar del gran interés popular en los idiomas extranjeros, muchos administradores educacionales han disminuido la importancia de idiomas en el programa. Aún líderes en este campo se desalientan, pues no se le dan más importancia. Lo que se necesita es un cambio de actitud ante tal situación por parte de las autoridades que controlan la educación". (1)

Bowles por su parte opina:

"El estudio de los idiomas en realidad nunca ha disfrutado de un prestigio de eminente importancia. Mas bien sucede lo contrario, se le pone énfasis al estudio de otras materias (tanto en educación pública como privada), argumentando que el estudio de idiomas está en muchas ocasiones fuera de la realidad de los estudiantes." (2)

Como podemos notar en los párrafos anteriores, el estudio de un idioma extranjero se ha relegado a un segundo plano, careciendo de la importancia debida para las autoridades escolares. Por lo tanto, al no dedicarle la relevancia requerida se le descuida, haciendo caso omiso de cambios, actualizaciones y reajustes que va-

- (1) Huebener, Theodore. "Why Johnny Should Learn Foreign Languages?." Publishers Chilton Company. N.Y., 1969, p. IX.
- (2) Bowles, Nancy. "Languages Learning". Thesis. Austin 1979, p.p. 7.

yan en pro de la adecuada instrucción del estudiantado de estas escuelas. Haciendo referencia al programa de inglés (de Educación - Secundaria), opino que éste no ha funcionado debido principalmente a que es muy extenso y ambicioso, pues incluye un gran número de objetivos y actividades a desarrollar. Para cubrir satisfactoriamente un programa de esta naturaleza se requiere más de una hora efectiva de estudio diario. La escuela secundaria pública, en realidad sólo está en posibilidades de dedicar menos de tres horas semanales (que vienen siendo únicamente 1:35 hs.) para el estudio del idioma extranjero. (3) Indudablemente el tiempo que se dedica al estudio de cualquier materia es determinante para la consecución del conocimiento, y si no se dispone al menos del necesario, el fracaso será rotundo. Además del factor tiempo, se deben considerar otros aspectos que influyen negativamente para que el conocimiento no se dé en los alumnos. En los siguientes párrafos los visualizaremos.

Aunado a este problema del poco tiempo disponible para la enseñanza de una lengua que no es la natal, nos encontramos con el problema de grupos numerosos, tal situación es completamente negativa ya que el gran número de alumnos, constituye una barrera para la participación de éstos durante la clase. Para lograr el apren-

- (3) Curtis W, Hayer Jacob, "A.B.C's of Languages and Linguistics". Publishers IML. 1978. p. 156. "Y nosotros estamos de acuerdo en que casi es imposible enseñar a los estudiantes a leer, escribir y hablar un idioma extranjero en un periodo de dos años estudiando 3 hs. por semana. Necesitamos señalar también que es extremadamente difícil enseñar las tres habilidades señaladas, aun contando con el tiempo necesario y esto ha sido cuando no hay una necesidad básica de comunicarse."

dizaje de una lengua extranjera lo idóneo es encontrarse con grupos reducidos, de 8 a 20 ó 25 alumnos, ya que mientras más pequeño sea el grupo, habrá más oportunidades para que cada uno de ellos participe y practique con más frecuencia la lengua que se desea aprender. Al mismo tiempo, el maestro estará mejor posibilitado para brindar atención adecuada a cada uno de los educandos, corrigiendo inmediatamente sus errores. La existencia de un gran número de alumnos en la clase dificulta la participación efectiva de éstos, este hecho lejos de favorecer la situación estudiantil la perjudica notablemente, ya que al no participar el alumno se convierte en un ser "pasivo", al desempeñar un papel de receptor únicamente y no emitir respuesta alguna, no se puede afirmar que haya aprendido.

2. LOS PLANES Y PROGRAMAS

- El Programa Desarrollado por Objetivos para Inglés II, ha sido analizado y desarrollado en el Depto. de Control de Enseñanza de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, conforme al específico del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Este programa fue revisado aproximadamente en el año de 1972 sin que se realizara ningún cambio en él.

- Está estructurado en ocho unidades, cada unidad se estudiará en el transcurso de un mes aproximadamente, en 3 sesiones por semana, cada sesión consta de 50 minutos de duración. Cada unidad se debe estudiar en un promedio de diez lecciones.

- Este programa incluye un objetivo general, objetivos parti

culares y específicos, también contiene una gran cantidad de actividades a desarrollar. El objetivo general tiene como fin principal:

"Que el alumno sea capaz de entender y comunicarse a través de la lengua extranjera".

- Los aspectos que se han considerado para el diseño de programación son: Comprensión Auditiva, Expresión Oral, Lectura y Escritura.

- Este programa se encuentra desligado completamente del programa de instrucción primaria, en la instrucción básica dependiente de la Secretaría de Educación Pública nunca se ha enseñado idioma extranjero.

- Los objetivos de este programa están redactados en términos de conducta observable.

- Este programa no presenta muchas posibilidades de flexibilidad, el consejo técnico impone llevarlo a su desarrollo como se ha marcado, e incluso hay inspectores que se encargan de acudir a los planteles para verificar que esto se cumpla. Por otro lado el coordinador de materias académicas constantemente está interrogando a los profesores para saber en que "objetivo van".

- Este programa no se interrelaciona con las otras materias marcadas en el plan de estudios.

CRITICA AL PROGRAMA

Como podemos notar, este programa con su extensa carga de objetivos tal vez sea el idóneo para grupos en otra situación (que se dediquen al estudio del idioma exclusivamente, contando con el

tiempo y disposición requeridos), en cambio para los grupos de secundaria técnica pública no lo es, por lo general el docente de idioma extranjero se encuentra más preocupado por terminar el programa que por la formación del estudiantado, de este modo el conocimiento impartido nunca llega a integrarse o sea que el alumno que egresa de esta escuela, no está posibilitado para expresarse en ese idioma que supuestamente estudió por tres años. Debido a la premura del tiempo y a un programa extenso, el conocimiento no se produce en el alumno, sino que éste en vez de llegar a una etapa de reflexión sólo "ejecuta" o "dice" lo requerido en el programa, estancándose así en una etapa de inercia y repetición. (4) Otra situación que por lo regular pasa inadvertida para el personal docente y autoridades de Educación Pública, es el hecho de que los alumnos no sólo tienen que enfrentarse a la responsabilidad de tratar de aprender el idioma extranjero que marca el programa, sino que además están obligados a obtener acreditación en otras áreas (éstas tampoco omiten programas con gran número de objetivos), y por si esto fuera poco, como están inscritos en secundaria "técnica", tienen que responsabilizarse además de la materia o materias

- (4) Díaz Barriga, A. "Didáctica y Currículum", Ediciones Nuevo -- Mar, México 1985. 68 pp. "en la actual tecnología educativa que se basa fundamentalmente en la 'tecnología conductual', se niega también cualquier posibilidad en la construcción cognitiva, pues mediante los "estímulos" se pretende lograr que el estudiante repita una información a través de una conducta registrable, utilizando, cuando los casos lo requieren, hasta el estímulo subliminal; la realidad aparece, en estos planteamientos, como algo externo que el sujeto puede apropiarse por contemplación o por repetición mecánica, algo que no requiere para nada de una actividad de conocimiento transformada, con sus largas listas de objetivos esta tecnología produce un efecto de pseudocultura, que permite encubrir la ignorancia de la escuela actual."

incluidas en el taller que les corresponde. Ante tan caótica situación, el alumno aún no tiene derecho de manifestar su opinión o desacuerdo para con el sistema de enseñanza.

A) LOS OBJETIVOS CONDUCTUALES

Después de haber analizado el programa en el que aparecen con gran relevancia los diferentes objetivos, considero que es conveniente referirnos a lo que expone precisamente el autor (Maguer) - en relación a éstos.

Según este autor: "Un objetivo conductual es un testimonio -- claro del cambio que se experimentará en el educando cuando éste -- haya terminado satisfactoriamente su programa de aprendizaje." (5) Los objetivos establecidos deben especificar la tarea que el estudiante debe realizar, señalando bajo qué condiciones y con que -- estandar de aceptabilidad. Las actividades que desarrollará el -- estudiante tendrán una variedad de posibilidades; por ejemplo, se le puede indicar que escriba, hable (enunciados en el 2o. idioma), seleccione, actúe, etc. Estas actividades siempre deberán ser observables (con verbos operativos). Mientras que para este autor -- las partes esenciales de un objetivo conductual son tres: (Actividad del estudiante a realizar, estandar de aceptabilidad y condiciones de desarrollo), otros enfatizan dos aspectos más. Para observar prácticamente los cinco veamos un ejemplo: La redacción se expondrá como a continuación sigue: Al término de la presente unidad el alumno, expresará en forma oral enunciados en tiempo futuro

(5) Findley, Charles A. "Accountability in Communication and -- Learning". ERIC (066 777), December 13, 1972.

con la estructura "going to", refiriéndose a actividades personalizadas (relacionadas con sus propias vivencias). Con el objeto de ser más explícitos, analicemos el ejemplo y cada una de sus partes. Sin olvidar que éstas están implícitas en los objetivos específicos.

a.- **PRESENTACION.** Se encuentra al inicio de la redacción, aunque a veces se puede omitir.

Al término de la presente unidad el alumno.....

b.- **CONDUCTA REQUERIDA.** Especifica una conducta observable (Se expresará con un verbo operativo), constituye la principal ejecución y será la base para realizar una parte de la evaluación.

.... expresará en forma oral

c.- **CONTENIDO.** ...Incluye precisamente el conocimiento que el estudiante debe de dominar:

.... enunciados en tiempo futuro....

d.- **NIVEL DE PRECISION.** Esta característica a veces está indicada en el programa, pero sobre todo es el maestro quien la precisa.

.... con la estructura "going to"....

e.- **CONDICIONES DE OPERACION.** Este aspecto señala al educando en qué condiciones demostrará su dominio del contenido y éstas se tomarán en consideración para la evaluación. Generalmente el maestro es quien indica este punto a desarrollar.

.... refiriéndose a actividades personalizadas (relacionadas a sus propias vivencias).....

Como se mencionó anteriormente, al redactar los objetivos se deberá poner atención especial al señalar las conductas requeridas, ya que éstas deberán anotarse con verbos operativos exclusivamente. Es necesario enfatizar también que éstos deben ir de acuerdo con las cuatro habilidades en el estudio de un idioma extranjero.

B) LAS CUATRO HABILIDADES INCLUIDAS EN EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE LENGUA EXTRANJERA

A continuación se señalarán las cuatro habilidades, al mismo tiempo se mencionarán algunos de los verbos posibles de utilizar para cada habilidad.

Comprensión Auditiva.- Permite al educando entender lo que se le dice en la lengua extranjera. Verbos: Realizará, desarrollará, actuará, subrayará, encerrará.

Expresión Oral.- Que posibilita al estudiante para que se comunique en el idioma de estudio. Verbos: Dirá, contestará, completará y describirá (oralmente).

Lectura.- El estudiante leerá textos impresos en el idioma extranjero. Verbos: Leerá (en voz alta), contestará (en forma escrita u oral), actuará (lo que lee), ilustrará, encerrará, subrayará.

Escritura.- El alumno escribirá en el idioma extranjero. Verbos: Escribirá, redactará, completará, describirá y resumirá (por escrito).

"Aunque los objetivos conductuales sirven para dirigir la enseñanza, el desarrollo del programa y guiar hacia la evaluación, en este caso sólo se ha hecho referencia a la función que desempeñan como facilitadores del aprendizaje." (6) Algunos opinan que -

al presentar objetivos conductuales el estudiante recibe una dirección en la experiencia del aprendizaje, por otra parte, afirman -- que cuando este sabe qué es lo que se espera de él exactamente, -- puede más fácilmente distinguir entre el contenido relevante e incidental. Además Duchastel agrega: "El uso de objetivos conductuales también provee organización a la materia de estudio, al mismo tiempo permite que el estudiante integre la información de diversas unidades al facilitarle una estructura general hacia el contenido." (7)

Sin embargo, y a pesar de las ventajas que estos objetivos -- puedan presentar para el proceso enseñanza-aprendizaje, será muy conveniente que el docente los considere precisamente como facilitadores o medios auxiliares para lograr que sus educandos aprendan. El buen educador, por ningún motivo verá a tales objetivos -- como el fin principal en la instrucción escolar, en realidad siempre deberá de tener en cuenta que el elemento más relevante inmerso en este proceso (del aprendizaje), es exactamente el alumno. -- Con el objeto de obtener información más amplia sobre programación de objetivos, veamos lo que al respecto afirma Barriga:

Esta técnica de programación por objetivos se difunde en los años 70's. Las instituciones educativas la adoptan para elaboración y aprobación de programas escolares y planes de estudio. La Ley Federal de Educación ordena que en planes y programas se establezcan objetivos específicos. Esta técnica de programación por ob

(6) Duchastel, P. "The effects of Behavioral Objectives on Learning" ERIC (066 909) December 15, 1972.

(7) *Ibid.*

jetivos da mayor importancia a la forma de la elaboraci3n de los -
objetivos que al contenido mismo. Un elemento central de esta co-
rriente conductista es el eficientismo, 3ste ha tenido un desarro-
llo paralelo al pragmatismo norteamericano. El desarrollo de la -
concepci3n de objetivos conductuales se debe al trabajo precursor
de la instrucci3n programada y a raz3 del viraje general del deve-
nir tecnol3gico de Estados Unidos. En pos de este eficientismo y
utilitarismo es que la noci3n de aprendizaje se reduce, en los ---
planteamientos de los objetivos conductuales a las manifestaciones
observables del sujeto. El aprendizaje es considerado 3nicamente
como un resultado en el sujeto, en detrimento de la concepci3n de
aprendizaje como un proceso del sujeto. El hombre como sujeto del
aprendizaje y como sujeto hist3rico social, es el ausente de estos
tratados, las discusiones s3lo se encaminan a resolver un problema
de eficiencia para una sociedad capitalista. El estudiante por su
parte y desde esta perspectiva, pierde de vista la totalidad del fe-
n3meno a estudiar, 3nicamente se dedica a retener y manejar fragmen-
tos de informaci3n, sin que encuentre el significado que originaria-
mente tiene el hecho en la totalidad del fen3meno. Las grandes lis-
tas de objetivos no solamente fragmentan el material de estudio, si-
no que, atendiendo a un criterio de eficiencia, llegan a concebir -
la mente del alumno como algo pasivo, cayendo en las posturas de la
did3ctica tradicional, pues si en ella se conceb3a a la mente como
una c3mara fotogr3fica que graba im3genes del exterior, con lo cual
se le niega un papel en la construcci3n del conocimiento, en la tec-
nolog3a educativa que se basa en la tecnolog3a conductual, se niega
tambi3n toda posibilidad en la construcci3n cognitiva con sus lar-
gas listas de objetivos, esta tecnolog3a produce un efecto de pseu-

docultura que permite encubrir la ignorancia de la escuela actual. Así el hombre como sujeto de la educación queda atrapado en dicha situación, misma que lo enajena, le impide desarrollarse culturalmente en relación con su medio y, sobre todo le niega la capacidad de reflexión acerca de él para actuar en pro de su transformación, negándole así una de las premisas fundamentales del conocimiento humano.

C) PLAN DE CLASE

Este tiene como objeto guiar de una manera organizada y metódica las actividades que el maestro y alumnos deberán de desarrollar durante la clase. La clase en este tipo de escuela tiene una duración de 50 mins. De este modo el plan de clase se realizará precisamente en ese lapso de tiempo. A continuación veamos las partes que constituyen el plan de clase.

- *Revisión.* En esta primera etapa se repasará brevemente alguna estructura que sirva como antecedente o sea básica para la estructura que se introducirá en la clase. En algunas ocasiones no será necesaria la revisión. Ejemplo: Repasaremos en esta ocasión el uso del verbo *To Be* (am, is, are). Se pedirá a los alumnos que digan oraciones utilizando precisamente ese verbo. Susan *is* in class,

(5 mins.)

I *am* happy.

We *are* in the yard.

- *Presentación.* Podríamos afirmar que ésta constituye la parte modular de la clase, a partir de este momento se difundirá la estructura que deberá de aprenderse en esa clase. Dicha estructura será controlada y reforzada a través de ejercicios orales. El maes

tro dará oportunidad a los alumnos de que escuchen y repitan diferentes ejemplos, los educandos también podrán autocorregirse, corregir y ayudar a los demás. Para la presentación de la nueva estructura el profesor se auxiliará de diferentes recursos: Carteles, recortes, objetos reales, grabación, etc. En este caso se puede recurrir a dibujos sencillos en el pizarrón.

- *Situación.* El profesor expresará con mímica que Rosita se encuentra pensando. Las oraciones que se presentarán indicarán futuro.

"GOING TO"



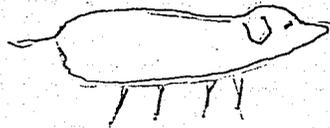
John



I.



Ricky



The dog



PRIMERA PRACTICA.

El maestro dirá: "Rosita's plans are:

1.- I am going to play volleyball next Sunday.

El profesor dice la oración varias veces al mismo tiempo que señala hacia el número al que se refiere, en seguida hace que todo el grupo repita en forma coral, después pide que los educandos en forma individual digan la oración. Ya que memorizaron la primera oración, enuncia la segunda.

2.- John is going to take the ball next Sunday.

El educador sigue el mismo procedimiento, sólo que ahora integra esta oración. Y así va integrando las demás hasta terminar con -- las cinco oraciones.

3.- The dog is going to run next Sunday.

4.- Ricky is going to read his book under the tree.

5.- We are going to have fun together.

Por lo general es conveniente dar sólo 5 ó 6 oraciones.

(20 mins.)

PRACTICA POSTERIOR. Durante esta etapa el profesor da más oportunidad para que el alumno empiece a expresarse con más libertad. Le sigue controlando, pero el estudiante ya puede complementar oraciones (con sus propias ideas), o realizar diferentes tipos de ejercicios tanto orales como de lectura y escritura.

Primeramente realizarán un ejercicio de complementación al -- mismo tiempo que identificarán y reconocerán las palabras inmiscuidas en la estructura que acaban de aprender en este caso. "Going To", y Next (Sunday, Wednesday, week, etc.).

EJERCICIO.

- 1.- _____ am _____ play volley ball next Sunday.
- 2.- John _____ going _____ take the ball _____ Sunday.
- 3.- We are _____ have fun together.
- 4.- Ricky _____ read his book under the tree.
- 5.- The dog is _____ run _____.

Para la realización de este ejercicio se destinarán 5 mins. - Para su revisión (pasando los alumnos al pizarrón para que se les corrija) se dedicarán otros 5 mins. Total 10 mins. A continuación y para reafirmar la estructura que se acaba de ver se pedirá a los alumnos que relacionen el siguiente ejercicio. (10 mins.)

- | | |
|--|---|
| a.- Mary is going to give her mother a nice Christmas present. | () Because she invited her. |
| | () I am going to take my -- sister to see it tomorrow. |
| b.- Mary Lou is going to visit Los Angeles | () She bought it last week at Lucy's. |
| c.- The boys didn't buy a pipe for their father. | () Because they didn't have enough money. |
| d.- I liked the picture I saw yesterday. | |

Al terminar con este ejercicio comenzarán la primera lectura correspondiente a esta unidad. Reafirmando una vez más el uso de "Going To".

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS.- Mediante éstas se le permite al alumno que comunique sus ideas utilizando precisamente la estructura que acaba de estudiar. En este caso se le puede encomendar la tarea de enunciar de 6 a 10 oraciones en las que describa sus planes para sus próximas vacaciones. Ejem.
I am going to visit Acapulco next month.

3. DEFICIENCIA QUE MANEJA EL PERSONAL DOCENTE

Mientras que el estudiante se desespera y desorienta cada vez más por no obtener calificaciones aprobatorias, el profesor de lengua extranjera recurre a la alternativa de censurarlo constantemente reprobándolo precisamente por no "ejecutar" lo indicado en el programa. Por otra parte, este educador puede pensar que está actuando acertadamente al seguir dicho programa al pie de la letra ó como recetario de cocina, sobre todo si carece de vocación y profesionalismo en su labor docente; estará en la creencia de que al imponerse y tratar de que los alumnos "deglutan" los objetivos señalados (8) está actuando positivamente, sin darse cuenta o tal vez sin importarle que con tal actitud sólo deshumanice o cosifique a quienes de él dependen para formarse e instruirse.

Por otro lado, algunos maestros que tienen a su cargo la enseñanza de un idioma extranjero no están convencidos acerca de la utilidad de éste, por lo tanto, el trabajo que desempeñan lo realizan sin vocación. Para ellos la docencia es simplemente una forma de subsistir, o mejor dicho, son el tipo de maestros que se dedi--

- (8) Taba, H. "Elaboración del Currículo". Edit. Troquel, 206 pp. "Más aún, los métodos de enseñanza de muchas disciplinas se orientan hacia la obtención de respuestas ya preparadas y al aprendizaje "sobre" algo, más bien que hacia el estímulo del pensamiento autónomo y la investigación. Evidentemente, gran parte de la enseñanza parece concentrarse en la inhibición del pensamiento productivo. Las técnicas del aula no sólo fallan al no proponer problemas que permitan la aproximación idiosincrásica para resolverlos, sino que además, frecuentemente son o prescriptivas o intelectualmente caóticas. Se busca "la respuesta correcta" sin que importe cómo se llega a ella; además el alumno se aplica a adivinar lo que el maestro quiere".

can a la enseñanza porque no tuvieron la oportunidad de encontrar otro empleo, y con frustración se tienen que dedicar a la docencia, olvidándose de la gran responsabilidad que implica el ser maestro. Esta situación está latente en cada ciclo escolar, si-gue ahí presente formando un círculo vicioso ante el cual todos se inquietan y desesperan pero no hay respuesta. La interrogativa queda expuesta. Cuál es el error en la enseñanza de un idioma extranjero? Bachelard comenta al respecto:

"la epistemología se diferencia de una metodología abstracta en su esfuerzo por captar la lógica del error para construir la lógica del descubrimiento de la verdad - como polémica contra el error y como esfuerzo para someter las verdades próximas a la ciencia y los métodos que utilizan una rectificación metódica y permanente." (9)

A propósito de lo que se acaba de citar, es necesario aclarar que la epistemología contribuye en la reflexión de los problemas, profundizando y buscando la causa del problema que existe para lograr una solución. Así en nuestra situación ya planteada, habrá que averiguar la causa real que provoca fracaso en los estudiantes de lengua extranjera de la escuela secundaria pública. Llevando la misma temática Durkheim enfatiza: "Creemos fecunda la idea de que la vida social debe explicarse, no por la concepción que se hacen los que en ella participan, sino por las causas profundas que escapan a la conciencia." (10) Interpretando lo expuesto por Durkheim se puede hacer referencia a la reacción que el maestro adopta al observar tantos resultados negativos por parte de sus alumnos, por tal motivo los considera: flojos, apáticos,

(9) Bourdieu, Pierre. "El Oficio del Soc.", Edit. Siglo XXI, p. 14.

(10) *Ibid.*, p.p. 30.

tontos, etc., llegando en muchas ocasiones hasta a repudiarlos. -- Según Durkheim, el buen maestro debiera preocuparse por investigar recurriendo a todos los medios (incluso en él mismo), la fuente -- que origina ese comportamiento apático y deficiente que manifiestan sus estudiantes.

Debido a la gran presión ejercida por los dos factores ya mencionados, (programa con una gran carga de objetivos que hay que -- aprender o mejor dicho "memorizar" y profesor como dirigente e impositor de que éstos se cumplan), por lo general el alumno de este tipo de escuela al final del ciclo escolar obtiene resultados reprobatorios. Los maestros ante tal hecho se indignan arguyendo -- que ellos sí cumplieron con su trabajo, pues afirman haber visto conjuntamente con sus estudiantes todos aquellos objetivos que era menester. De esta forma se desarrolla la instrucción de una lengua extranjera en las Escuelas Secundarias Técnicas de la Ciudad de México, en un ciclo en el que la mayoría de las veces las autoridades y maestros culpan a los estudiantes por obtener tan negativos resultados, al mismo tiempo los alumnos culpan a los maestros por diferentes razones, ya sea por aburridos, impositivos, etc.

4. LAS CARACTERISTICAS DEL ESTUDIANTADO A ESTE NIVEL

El alumno de esta edad (adolescente), por lo general suele -- aburrirse sobre todo si el área de estudio no le parece práctica, tangible o real. Por otra parte no hay que olvidar que es en este nivel precisamente en el que por primera vez se le introduce a este educando una lengua extranjera, este hecho puede ser positivo o traumático según la eficiencia del maestro que se le presente por

primera vez. Desgraciadamente para la mayoría de estos estudiantes los resultados raras veces son positivos, ya que generalmente el alumno al no obtener resultados satisfactorios experimenta una gran sensación de frustración, por un lado el maestro le exige que comprenda, hable y escriba un idioma que le es completamente desconocido, por si esto fuera poco, sus tutores le critican reprobando su conducta al obtener calificaciones tan negativas en esta área - (y tal vez en las demás también), experimentando tal coerción por ambas partes, maestros y tutores. El adolescente lejos de animarse e invertir más esfuerzo y energía para lograr el aprendizaje de lo más elemental de ese idioma extranjero que se le imparte, se desalienta experimentando al mismo tiempo una gran inseguridad, se torna apático y decide adoptar la posición más cómoda, rechazando la materia (enfaticando que lo que no le agrada es el idioma extranjero, haciendo caso omiso de otras situaciones que escapan a su conciencia, como son: Tecnología Educativa, tipo de maestro, etc.), además se siente abrumado ya que el profesor de idiomas (y también los de las otras materias), le encomiendan tantos trabajos (que en muchas ocasiones no ha comprendido aún), que mejor opta por no realizarlos, sabe que no está aprendiendo, pero se conforma, reconoce que esta situación es un problema general, sus compañeros y él viven la misma problemática, abandonándola al azar o al "haber que pasa". Los resultados obviamente como se ha expuesto anteriormente son negativos, pues al finalizar el año escolar el número de alumnos no acreditados en esta materia es muy considerable.

El aprendizaje de un idioma extranjero implica una labor ardua que requiere de mucha paciencia, esfuerzo, voluntad y tiempo.

Se toma casi imposible de lograr si no se le ve utilidad real. - Si dicho idioma se enseña sin demostrar una aplicación práctica - inmediata resultará poco interesante (sobre todo para el tipo de alumnado que existe en las escuelas secundarias, donde la mayoría son adolescentes. El maestro debe tener conciencia de que ellos requieren a esta edad demostraciones útiles que estén de acuerdo a sus intereses y vida rutinaria), en cambio si desde el principio se manejan las funciones para las cuales se utilizará el idioma extranjero en la vida real, la situación será más convincente para que el educando desee hacerse de ese idioma. Así se podrá enseñar por ejemplo: una estructura con vocabulario relacionado con la casa, la escuela, la tienda, etc., en vez de recurrir a palabras sofisticadas. De este modo el educador estará contribuyendo a que el alumno sienta la necesidad de aprender ese idioma que aunque extraño puede serle útil.

5. ACTITUD POSITIVA DEL DOCENTE.

Al percibir el instructor de idioma extranjero, en la escuela secundaria que en el grupo se encuentran algunos alumnos que frecuentemente, y a pesar de que él trata de dar la clase con la mayor efectividad posible, fracasan, debe entonces poner atención especial a éstos; considerando que pueden haber diferentes factores que provoquen este retraso. Las causas pueden ser debido a problemas en diferentes aspectos, tales como: Biológicos, psíquicos, físicos, sociales o familiares. Al intentar dar solución a problemas de este tipo, es aconsejable que el maestro pida colaboración de otros profesionales del plantel (doctor, psicólogo, tra-

bajador social), al reunirse todos para dedicar atención especial a esta clase de alumnos, estarán colaborando para promover un mejor rendimiento en cada una de las áreas que el muchacho debe estudiar.

Por otra parte, el fracaso tal vez se deba a deficiencias en las técnicas de estudio, el profesor no debe olvidar que cada alumno aprende de una manera individual y distinta. Por esta razón se rá conveniente que a menudo reflexione sobre la técnica que más uti liza para enseñar, puede darse el caso de que enfatice una solamen te, la que puede ser idónea para una parte del grupo, pero no para los demás. Reinert identifica cuatro y con respecto a ellas dice: "Cada individuo está programado para aprender más eficientemente - en ciertas formas y con menos eficiencia en otras." (11) Agrega, primero que nada hay que dejar que el maestro individualice la ins trucción efectivamente. Debiendo clasificar a sus estudiantes den tro de cuatro grupos.

- 1.- Los que aprenden por medio de la vista. Estos deben ver el objeto de estudio para poder asimilar el conocimiento de lo que se les quiere enseñar.
- 2.- Los que aprenden por medio de la palabra escrita. Este tipo de estudiantes aventajan considerablemente observando la descripción (de lo que deben aprender) en forma escrita. Por lo general retienen mentalmente la estructura de las palabras escritas.
- 3.- Los que aprenden por medio del oído. Estos estudiantes no recurren a las imágenes, sólo aprenden por medio de sonidos.

(11) Forum. (XXI, April 1983), p.p. 5-6.

4.- Los que aprenden por medio de las actividades. Estos alumnos internalizan mejor el conocimiento con la realización de actividades mentales o físicas.

Reinert opina que esta clasificación puede ser de gran utilidad tanto para maestros como para alumnos.

Otra manera de hacer frente a la misma situación (alumnos que no obtienen éxito en el estudio de un I.E.), es auxiliándose el -- maestro de aquellos estudiantes que han destacado precisamente por lo contrario. Los alumnos brillantes pueden trabajar conjuntamente con los más atrasados. Al realizar un trabajo, servirán de monitores, ya sea guiando o informando. El maestro puede pedir a estos alumnos que indiquen o digan aquellas técnicas que utilizan y que han contribuido para su aplicación. Al exponer éstas, probablemente pueden servir de sugerencias a los estudiantes que usualmente no obtienen éxito.

Según algunos investigadores, hay cuatro factores que aparecen en las personas que logran el aprendizaje de un segundo idioma, estos son: Estabilidad emocional, aseveratividad, concientización y espíritu de aventura. Al no presentar estas características todos los alumnos, y el maestro al desear ayudarles, obviamente no debe tratar de cambiar su personalidad. Más bien tratará de familiarizarse con ellos, hará lo posible por conocer sus intereses, aspiraciones, etc. Se interesará en todos ellos no sólo como estudiantes que son, sino como seres humanos, detectando así porqué fallan. De este modo brindará un clima agradable y cálido en el salón de clase, al que los alumnos tendrán deseos de acudir para -- aprender. Si por ejemplo son del tipo tímido, no se les tratará --

de forzar a hablar, el maestro debe buscar la forma de que él espontáneamente lo haga. El profesor puede pedir que realicen ejercicios en los que tengan que narrar actividades personales, esto por lo general les interesa y motiva a todos. Estos ejercicios de personalización también contribuyen a que los alumnos hablen más en clase. También puede recurrirse a la entrevista, para con testar a las preguntas el maestro puede invitar a una persona que hable nativamente el segundo idioma. Esto motivará la clase, además de que los estudiantes escucharán otra voz, aparte de la de su maestro.

Haciendo referencia a la propia autoestimación que el alumno se tiene, el buen docente siempre deberá de considerar las susceptibilidades y sentimientos de los alumnos, esto con el fin de no disminuir su sensación de propia auto valía. Al mismo tiempo, la comunicación que se establezca entre el instructor y los estudiantes será determinante para crear una buena relación entre ambos, originándose de todo esto mejores resultados en la aplicación de los últimos.

La actitud que el educador adopte para con sus educandos puede denotar aceptación o rechazo, por lo que es conveniente que el instructor se cuide de utilizar vocabulario que muestre tal repudio. Ginott afirma que el maestro inteligente no tiene miedo de sentir coraje a veces, porque ya ha aprendido a expresarlo sin dañar a sus discípulos.

Ha dominado el secreto de expresar su coraje sin insultos.

El mismo autor señala: "Para conquistar la mente de un alumno, primero hay que cautivar su corazón." (12) Agrega: Sólo si -

el alumno se siente bien, podrá pensar correctamente.

No olvidemos que el adolescente debido a la etapa por la que atraviesa es muy sensible.

Por otra parte, y hablando de aspectos relacionados a la adquisición de un segundo idioma; es conveniente recordar que en esta época de la adolescencia existe una ventaja que el maestro puede aprovechar, el adolescente ya tiene un conocimiento establecido de su lengua materna. Esto les posibilita para poder estructurar en su mente los patrones dados para el aprendizaje de un idioma extranjero. (En el caso de un niño pequeño que trata de aprender el idioma extranjero, todavía puede haber confusión al compararlo con su lengua nativa.) La capacidad de reflexión del alumno adolescente le permite ir ampliando su repertorio de estructuras gramaticales así como vocabulario, mismos que le permitirán expresarse poco a poco en la lengua extranjera que estudia. Los maestros deberán inducir a los alumnos a que ellos mismos logren su propio aprendizaje al mismo tiempo que:

- a) "Orientan al estudiante desde el punto de vista de dirección y motivación hacia metas deseables.
- b) Facilitar el logro de estas metas por la introducción de experiencias de aprendizaje apropiadas.
- c) Atender los aspectos más personales de su desarrollo total, como actitudes, valores y ajuste personal." (13)

Para concluir este capítulo es importante mencionar lo que dijo Ginott con respecto a la reflexión de un maestro:

(12) Ginott H, "Teacher & child", The Mac Millan Company, New York, New York. 1972, p. 55.

(13) Mouly G., "Psicología para la Enseñanza", Edit. Interamericana, p. 11.

"He llegado a la impresionante conclusión de que yo soy - el elemento decisivo en el salón de clase. Es mi acercamiento personal el que crea el clima. Es mi humor rutinario el que hace el tiempo. Como maestro poseo un gran poder para hacer la vida de un niño miserable o agradable. Puede ser (este poder) una herramienta de tortura o un -- instrumento de inspiración. Puedo humillar o complacer, -- herir o aliviar. En todas las situaciones es mi respuesta la que decide si una crisis será evitada o desencadenada y un niño será humanizado o deshumanizado." (14)

(14) Curtis W. Hayes, "The ABC's Language and Linguistics". IML Publishers. p. 164.

CAPITULO II
GENERALIDADES SOBRE LA IMPORTANCIA
DE UN IDIOMA EXTRANJERO

1. INTRODUCCION AL SEGUNDO IDIOMA

Al ingresar a la escuela secundaria, el alumno además de experimentar cierto desequilibrio emocional debido a su transición de educación básica a educación secundaria; por primera vez, se enfrenta a una situación hasta hace poco desconocida ya que en la escuela primaria no debía estudiar ningún idioma extranjero, en cambio a este nivel (educación media), el programa sí lo requiere. Esta nueva experiencia ante el estudio de un idioma que no es el nativo, le causa hasta cierto punto un descontrol, mismo que redundará en tensión y consecuentemente en fracaso rotundo si el profesor desde las primeras clases no pone especial cuidado en transmitir adecuadamente ese segundo idioma. Su actitud comprensiva, inteligente, organizada y amable para con sus educandos será determinante para promover en ellos el interés y gusto por el idioma extranjero. Con el objeto de introducir de la manera más acertada esta segunda lengua; será muy conveniente que el profesor cite a los alumnos una semana antes de comenzar las clases, esto con el fin de proporcionar a los estudiantes, aunque sea muy brevemente información relativa al origen y características de dicha lengua. También se les predispondrá positivamente si en la información se incluyen aspectos relacionados a la importancia y utilidad que el aprendizaje de la misma lengua puede redituarse. Al permitir que los alumnos conozcan antecedentes y ventajas relacionadas al idioma que es menester estudiar, se les estará brindando la oportunidad para que realmente lo aprecien y deseen aprenderlo, a propósito de lo que se acaba de mencionar, hay un dicho que se relaciona con esto, por lo que es conveniente citarlo: "Nadie puede

amar aquello que no conoce". Así, al tener conocimiento previo -- del idioma se sentirán curiosos y dispuestos a estudiar, por primera vez, un idioma diferente al suyo.

Por esta razón, en el presente capítulo se ha incluido el material que puede funcionar como un antecedente a nuestra materia - de estudio.

2. TEORIAS SOBRE EL ORIGEN DEL IDIOMA

Debido a que el tema que nos ocupa en este momento es relativo a los idiomas, se considera pertinente mencionar varias teorías que darán una explicación acerca del origen del idioma. Veamos lo que al respecto citan varios autores:

- "D.S. Diamond abogado y sociólogo inglés, escribió un libro titulado: "La Historia y Origen del Idioma", en el que trata de probar que las primeras palabras eran simplemente interjecciones, - algo así como el primer sonido instintivo que emite un infante. Al principio, estos sonidos fueron como llamados de ayuda acompa ñados por gestos designados a ilustrar el tipo de ayuda deseada. El autor, busca evidentemente cuestiones empíricas en varios --- idiomas incluyendo hebreo e idiomas africanos." (15)
- Los filósofos griegos, por su parte enfatizaban el aspecto de -- que las palabras que implicaban movimiento llevaban el sonido de "r", por ejemplo: Run (correr), river (rio), ripple (rizar), race (carrera), rise (subir). Las que denotaban suavidad llevaban

(15) Curtis, W. "A.B.C's of Languages and Linguistics." pp. 12.

el sonido de "l", por ejemplo: Light (alumbrar), lean (inclinarse), line (línea).

- En el siglo XVIII, el filósofo alemán Leibnitz creía que todos los idiomas se derivaban de un proto o primer discurso.
- En el siglo XIX, Darwin, afirmó que el idioma se derivó de una pantomima bucal (mouth pantomime), que los órganos vocales inconscientemente imitaban aquellos movimientos realizados con las manos.
- El lingüista Otto Jespersen, formuló una teoría, en ésta afirmaba que la reconstrucción de etapas tempranas del idioma eran precisamente el comienzo del idioma humano. En su trabajo sobre la Historia del Idioma hace referencia a el inglés viejo, de la época media y moderna y afirma al respecto: "Debemos imaginarnos el idioma primitivo como una consistencia de palabras muy largas -- llenas de sonidos difíciles y más bien cantadas que habladas."
(16) La evolución del idioma, muestra de este modo una progresiva tendencia de inseparables conglomeraciones a una libre y regular combinación de cortos elementos.

Refiriéndonos al mismo tema sobre el origen del idioma; Peter Farb en su escrito "People are Talking" agrega:

- El alemán Marx Mueller con su teoría de "bow-wow", establece que el idioma se originó de la imitación de sonidos que se percibían en la naturaleza, tales como: el murmullo del viento, del agua al correr, etc. Según él, cuando un perro ladra emite el sonido de "bow-wow", de este modo el hombre designó tal sonido para referirse al perro. Este sonido traducido al idioma español queda

como; "guau-guau". Esta teoría no tuvo éxito, pues de acuerdo a los diferentes grupos los sonidos que identifican a los animales cambian, por ejemplo; para imitar a un gallo las gentes de habla inglesa dicen "cock a doodle do", mientras que los de habla hispánica y francesa dicen "cocorico", los chinos en cambio dicen "go-go-gooo".

- Teoría de "ding dong". Esta trata de establecer una mística y difícil relación entre los sonidos y significados. En esta teoría se afirma que el original término para un objeto podría representar cualquier sonido asociado con él, incluyendo aquellos que representen golpe, soplido o fricción.
- La teoría de "ta-ta", al igual que la idea de Darwin, establece que el idioma se originó de la imitación verbal de los movimientos del cuerpo y gestos.
- La teoría de Yo-Heave-Ho, afirma que el idioma se originó de expresiones exclamatorias realizadas por un intenso esfuerzo físico, o sea por quejidos o gemidos.
- La teoría de "Pooh-pooh", sostiene que el idioma al principio consistía en exclamaciones atraídas por emociones tales como: el miedo, el placer, el dolor, etc.

Como se puede apreciar, los lingüistas se desesperan por localizar datos relativos al origen del idioma. Las evidencias de éste en forma escrita se remontan hasta los más antiguos escritos, mismos que se anotaron hace 5000 años aproximadamente. Sin embargo, para esa época los idiomas ya se habían desarrollado completamente. Debido a que no existe por el momento la más remota esperanza de descubrir alguna información relativa al origen del idioma, ocupémonos mientras tanto de aspectos relativos al idioma en -

general.

3. ELEMENTOS DE UN IDIOMA

Para dar contestación a la pregunta ¿Qué es un idioma? Pei, - en uno de sus libros anota:

"El idioma hablado consiste en una serie de ondas sonoras enviadas por un aparato vocal humano. Dichas ondas viajan a través del aire, teniendo como destino a alcanzar el -- oído de otro individuo que escucha. Esta serie de soni-- dos contienen a su vez un mensaje que debe significar lo mismo tanto para el que habla, como para el que escucha."
(17)

Sin embargo, no se puede concluir hasta aquí con la definición de idioma, pues aun habría que agregar lo referente al aspecto semántico.

Más bien el término idioma debe relacionarse con todo aquello que tenga como propósito el transferir un significado, así podemos incluir en tal idioma la forma escrita, los gestos y ademanes, sis temas simbólicos y otro tipo de señales, ya que todos éstos nos -- comunican un mensaje aunque no sea verbal.

Otros estudiosos sobre el mismo tema establecen algo similar a lo que Pei afirma. En un seminario organizado por la S.E.P. para mejorar las técnicas de enseñanza del idioma inglés (1982), se descifra el término comunicación de este modo:

"Hay tres elementos esenciales en el proceso de la comuni cación: el transmisor, el mensaje y el receptor, todos és tos en una fórmula de dos. Esto significa que el transmi

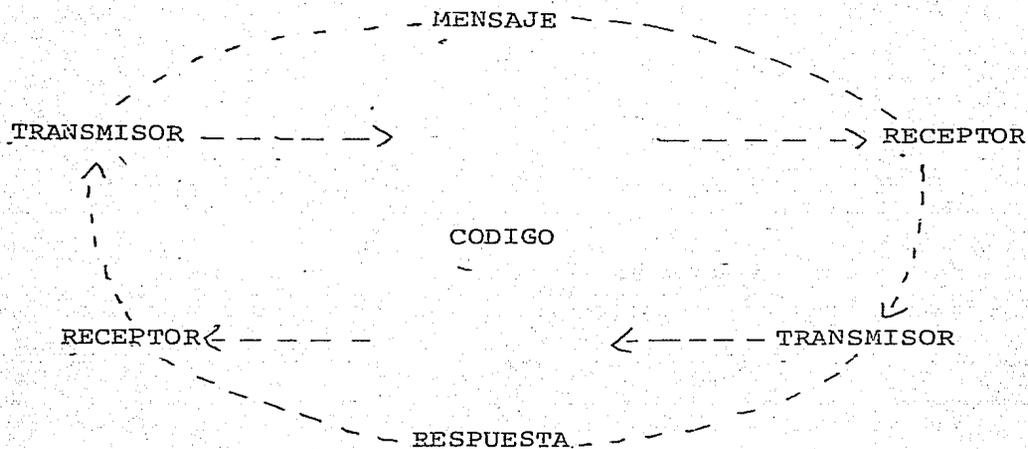
sor envía un mensaje al receptor, quien lo interpreta, - elaborando así una respuesta que a su vez enviará al - - transmisor, quien nuevamente elaborará otro mensaje. Es to quiere decir que el receptor debe entender la función comunicativa de la transmisión del mensaje y que también debe reconocer el significado de lo que se ha dicho (mis mo código, mismo idioma) por el transmisor, para dar una respuesta apropiada." (18)

Transmisor	----->	mensaje	----->	receptor
Escritor	----->	contenido	----->	lector
Maestro	----->	contenido	----->	estudiante

4. ELEMENTOS DE LA COMUNICACION

Como podemos darnos cuenta, el papel que desempeñan tanto el transmisor como el receptor puede variar ya que el mensaje puede ser oral, visual o escrito. Consecuentemente la respuesta variará también, existiendo la posibilidad de obtener una respuesta verbal o no verbal. Ya que la comunicación implica un ciclo de ida y - vuelta en la que dos personas se afectan simultáneamente, esta situación de comunicación es llamada "transacción". En el siguiente diagrama podemos observar el ciclo de la comunicación.

(18) "Teoría y Aplicación de Elementos Didácticos del Inglés". -- Material Edit. por Sub. de Actualización. Depto. de Idiomas. S. E. P. (1982).



CICLO DE LA COMUNICACION

CONSTRUCCION DEL MENSAJE

Los órganos bucales humanos pueden y a menudo emiten sonidos sin sentido, los que son percibidos por el oído humano, pero que no logran formar un mensaje específico en la mente del que escucha. Un lápiz manipulado por la mano humana puede producir diferentes signos, los que serán captados por el ojo humano pero que no llevarán mensaje alguno. Al respecto Mario Pei afirma:

"Sólo cuando los sonidos se agrupan en palabras y los signos escritos en letras o símbolos significativos, es cuando éstos adquieren verdaderamente el carácter de idioma. La palabra es una secuencia arbitraria de sonidos humanos, la que ha ganado aceptación general en un grupo social, transmitiendo un cierto concepto, idea o significado. La palabra viene a adquirir un significado que se dirige hacia la mente del que escucha, dicho significado es similar a aquel que el transmisor trata de expresar. Por lo tanto, la palabra es la parte fundamental del idioma. Este incluye sonidos, pero tales sonidos deben estar distribuidos en un orden especial y deben sobre todo, transmitir un significado específico o mensaje." (19)

(19) Pei, Mario. "The Story of Language", J.B. Lippincott Company, Philadelphia New York, 1965, p. 102.

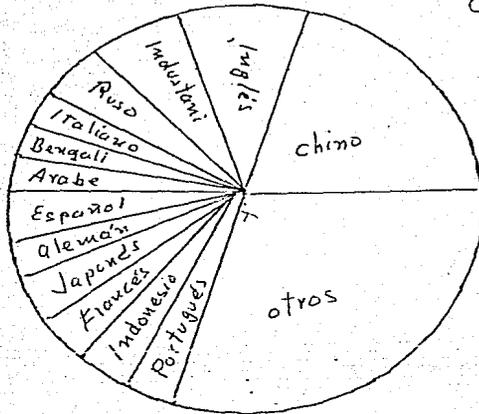
La palabra por si misma carece de todo significado. Por ejem: la palabra perro, enunciada aisladamente carecerá de todo mensaje para el oyente. En cambio, si dicha palabra va acompañada de otras palabras o ademanes realizados por el transmisor, el oyente podrá elaborar esa idea en su mente y llegar a una conclusión. Al expresar por ejem: "Mira a ese hermoso perro blanco corriendo por la calle", el receptor, no necesariamente tendrá que voltear a verlo para imaginarse lo que se le trata de decir, sino que él al escuchar la secuencia de sonidos, precisamente va completando la secuencia de palabras, mismas que le llevarán a formar la imagen mental de lo que se le ha querido transmitir.

5. EL ASPECTO IMPORTANTE DE UN IDIOMA.

Ya que nuestro tema versa sobre idiomas, es conveniente mencionar someramente algunos aspectos que hacen importante a un idioma. Pei opina al respecto: "Linguística y científicamente todos los idiomas son igualmente importantes, aunque prácticamente desde el punto de vista del promedio individual las organizaciones de negocios o gobierno, esta importancia muestra enormes variantes." (20) Afirma Mario Pei que el factor determinante que hace que un idioma sea importante es precisamente el número de personas que lo hablan.

En todo el mundo se hablan aproximadamente 2,796, excluyendo a los dialectos. En la presente información podemos apreciar el número aproximado de personas que hablan cada uno de los idiomas señalados.

IDIOMA	MILLONES HABIT.	IDIOMA	MILLONES HABIT.
Chino	500	Francés	80
Inglés	250	Español	80
Hindustani	160	Indonesio	80
Ruso	150	Portugués	60
Alemán	100	Bengalí	60
Japonés	100	Italiano	60
		Arabe	50
		Otros	830



A) FACTORES QUE HACEN IMPORTANTE A UN IDIOMA.

Existe la posibilidad de que un idioma esté distribuido en diferentes partes del mundo, en este caso, ese idioma será más importante y de gran valor, así al difundirse más ampliamente y ser hablado por un número mayor de personas se hace más relevante.

En cambio, con aquellos idiomas que están restringidos específicamente a una área, no se puede opinar lo mismo, pues sólo tendrán valor para ese lugar y sus habitantes exclusivamente.

A continuación se presentan otros factores que hacen importante a un idioma.



B). LA UTILIDAD DE LOS IDIOMAS.

Antes de ser un sistema de comunicación, podemos establecer que el idioma es el instrumento primordial que se lleva en cualquier tipo de relación que involucra al ser humano. Así, el idioma está implícito en cualquier actividad, ya sea ésta de tipo intelectual, económico, social, física, religiosa o política. Por otra parte, la ignorancia o el uso impropio de tal idioma puede fácilmente interferir con el éxito y avance del individuo, e incluso puede provocarle pérdidas monetarias. Al utilizar el idioma adecuadamente, la persona tiene mayores posibilidades de conseguir éxito en varios ámbitos de su vida.

Debido a que el ser humano no vive aislado, sino que continuamente se está relacionando con los demás miembros de la sociedad a la que pertenece, será necesario que utilice precisamente aquel idioma que ha sido establecido por el mismo grupo, ya que es

te ha consentido y aprobado un conjunto de reglas válidas para tal idioma.

Teniendo conocimiento amplio y adecuado de su propio idioma, una persona estará en la posibilidad de expresar sus ideas fácil y correctamente, este individuo también podrá influir en las ideas de los demás. En fin, su opinión será importante en el grupo en el que se desenvuelve, también tendrá posibilidades de comprender los problemas e ideas de otros, surgiendo así más posibilidades de obtener más amistades, obteniendo finalmente mayores beneficios en general. Todo esto es en relación a lo que al idioma materno se refiere.

Haciendo referencia a lo que el aprendizaje de un segundo idioma implica, es importante señalar que del mismo modo en que una persona aprende, luego comprende y se hace entender en su idioma materno, así también podrá hacerlo aquel individuo que domine un segundo idioma; en la medida en que lo haga, tendrá la oportunidad de intercambiar ideas con personas pertenecientes a comunidades más distantes, conociendo así culturas e ideologías diferentes. No tan sólo este aspecto es el único propósito, ya que las ventajas que redundarán por el hecho de dominar como se ha dicho antes uno o más idiomas extranjeros serán varias. Al mismo tiempo, tal acción contribuirá al enriquecimiento y desarrollo intelectual y personal del individuo. Con el objeto de explicitar mejor lo relacionado a las ventajas, en el siguiente numeral se hace mención más amplia al respecto.

Antes de iniciar los estudios de un segundo idioma, es de gran importancia el saber para qué se estudiará tal. Habrán más

probabilidades de éxito si se tiene conocimiento previo de la utilidad que proporcionará sobre todo en el aspecto más útil a sus necesidades. Así por ejemplo: Si es necesario aprender un segundo idioma para aspectos profesionales, será más conveniente aprender a leer y escribir en dicha lengua. En cambio, si se desea estudiar por razones de viaje; habrá que concentrarse en el aspecto oral, -- esto con el objeto de lograr fluidez al comunicarse en ese idioma, logrando así una buena relación con los habitantes del lugar que se visite.

6. VENTAJAS QUE PRESENTA EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA EXTRANJERO EN GENERAL Y A NIVEL MEDIO

En realidad varias generaciones de ciudadanos mexicanos han pasado desde la secundaria hasta la universidad sin haber aprendido algún idioma extranjero, si han estudiado los cursos impartidos en esas instituciones pero sin embargo, les es imposible emitir -- una sola frase en dicha lengua extranjera. La razón, no sólo es -- una, hay varios factores que han influido para que el aprendizaje de ese idioma que no es el nativo no se realice. Por ejemplo: Tipo de enseñanza, problemas personales, familiares o económicos, -- falta de tiempo, etc. Muchos de estos estudiantes continúan sus -- estudios olvidándose por completo de los idiomas extranjeros, algunos tal vez estudien un idioma que no es el nativo en el futuro, -- sobre todo si se les presenta la oportunidad, ya que tienen idea -- de las ventajas implicadas al saber uno o más idiomas aparte del -- materno.

Tales ventajas pueden clasificarse en:

MEDIATAS

- *Económicas.* - Pues aquel que de cida ser bilingüe o poliglota, tendrá oportunidades de beneficios monetarios, ya que hay un gran número de interesantes, lucrativos y disponibles empleos en varias áreas, tales como: Industria, comercio internacional, política, investigación, ciencia, turismo, servicios aéreos y docencia.

- *Culturales.* - Ya que la persona que logre dominar otro idioma, estará posibilitada para intercambiar relaciones con grupos pertenecientes a otra cultura.

- *Personales.* - El conocimiento de otro idioma u idiomas (además del nativo), puede contribuir al avance en la carrera del estudiante, contribuyendo así a su enriquecimiento personal.

INMEDIATAS

De Promoción. - El estudiante al dominar las estructuras básicas de la lengua extranjera, estará contribuyendo para que se le promueva al siguiente grado escolar.

De Tipo Emocional. - Al aprender lo marcado en el programa y obtener notas aprobatorias, conseguirá reconocimiento positivo y aceptación por parte del personal docente y tutores.

De Tipo Personal. - El alumno al aprender el material necesario para su aprobación en esta área, se sentirá satisfecho de sus resultados, al mismo tiempo que este hecho le permite incrementar sentimientos de autoestimación y confianza en sí mismo.

Otras personas lejos de considerar las citadas ventajas, aún tienen algunas interrogantes relacionadas con el aprendizaje de un segundo idioma, ellos se cuestionan al respecto: Es en realidad útil el aprender un idioma extranjero? ¿Porqué se debe estudiar? o ¿Es el conocimiento de un idioma extranjero meramente un adorno cultural? Para despejar tales interrogante citaremos lo que afirma Huebener:

"Los educadores se sienten orgullosos al argumentar que ellos proveen un desarrollo general en cada niño, afirman, enseñamos más de una materia. El objetivo principal es que él desarrolle todas sus potencialidades con el objeto de ser útil a su comunidad algún día." (21)

Enfatiza el mismo autor que las mejores relaciones políticas, militares, comerciales y culturales se dan con base en el intercambio

de ideas y buena comprensión de éstas por parte de los diferentes grupos. El mundo se ha convertido en una comunidad tan amplia que se requiere que los habitantes compartan ideas, proviciones, etc.

El conocimiento de un idioma extranjero, de ninguna manera - será un adorno cultural, sino una necesidad práctica, las ventajas tanto para el estudiante de secundaria, como para el que decida se guir estudiando idiomas, son de considerarse.

CAPITULO III
MOTIVACION E INCENTIVACION

1. PROPOSITOS DE LA MOTIVACION E INCENTIVACION

En el capítulo posterior a éste, se expondrá material relativo al docente y su responsabilidad para incentivar al alumno que estudia una segunda lengua en Secundaria Pública.

Por tal razón y a manera de antecedente, en este capítulo se presentan aspectos generales relacionados a la motivación e incentivación. Se incluyen también algunas opiniones que al respecto del tema tienen algunos especialistas. Para iniciar, se considera pertinente enunciar una explicación de lo que cada término implica. Según Wolff "La palabra 'motivación' se deriva de la raíz latina que significa 'lo que pone en movimiento', es decir, lo que impulsa a la acción". (22) Los conductistas afirmaban que la motivación era una fuerza que causa la modificación o cambio de conducta de un individuo que responde a un estímulo. Daniel Smith afirma: "La palabra motivación implica una fuerza arrolladora que hace a la persona moverse." (23) Claparède al respecto enfatiza: "La motivación consiste en el hecho de poner en actividad un interés o un motivo. El motivo es interior: es la razón íntima del individuo que lo lleva a actuar o a querer aprender. "Motivo" es lo que induce, dirige y mantiene la acción." (24) Cuando el motivo se hace consciente, con previsión del objetivo que debe ser alcanzado, puede ser denominado propósito. El propósito, así, es más defini-

(22) Werner Wolff, "Introducción a la Psicología". Méx. Fondo de Cultura Económica, 1973. p. 243.

(23) Theoretical Foundations of L. and T. Xerox Publish. p. 184.

(24) Nerici Imideo, "Hacia una Didáctica General Dinámica", Edit. Kapelusz. p. p. 196.

do y preciso que el motivo. Según Claparède, los motivos pueden ser innatos y adquiridos. Los innatos son de naturaleza biológica, los adquiridos, de índole social. Podemos clasificarlos en:

- Motivos primarios.- Tienden a exigencias orgánicas y fisiológicas, consideradas innatas: el hambre, la sed, la eliminación, el sueño, el sexo, etc.
- Motivos secundarios.- Atienden a exigencias sociales, de origen externo y adquiridas, como por ejemplo: Necesidad de aprobación, de ascendiente, de sumisión, de prestigio social, de ganar dinero, etc.

A) TIPOS DE MOTIVACION

Para inducir al alumno a que acepte o sienta la necesidad o impulso de estudiar pueden utilizarse dos tipos de motivación.

- *Motivación positiva.*- Procura llevar al alumno a estudiar, considerando lo que la materia significa para él y para su vida. Esta a su vez puede ser de dos tipos:

- *Motivación positiva intrínseca.*- Se presenta cuando el alumno estudia por el interés que le despierta la propia asignatura.

- *Motivación positiva extrínseca.*- Se da cuando el motivo de aplicación al estudio por parte del alumno, no es la materia en sí. Ejms: Obtener notas para el promedio de eximición, necesidad de pasar de año, la esperanza de alcanzar algún premio, personalidad del profesor.

- *Motivación negativa.*- Consiste en llevar al alumno a estudiar por medio de reprensiones y coacciones. Las actitudes coercitivas

pueden partir tanto del ambiente familiar como escolar. La motivación negativa se puede presentar de dos tipos:

- a) Física.- Cuando el alumno sufre castigos físicos, privaciones de recreo, de diversiones o de cualquier otra cosa de alto valor para él.
- b) Psicológica.- Cuando el alumno es tratado con severidad -- excesiva, con desprecio, o cuando se le hace sentir menos, o se le juzga de tonto, cuando se le hace sentir culpable, se le ridiculiza o avergüenza.

La motivación negativa, sin embargo, a veces es necesaria, ya que el alumno es obligado a realizar por coacciones, tareas que no haría por voluntad propia.

Haciendo referencia al incentivo, Nérici afirma: "La incentivación es el hecho de intentar un refuerzo de la motivación. El incentivo es exterior; es el recurso al cual se recurre para que el individuo persista en sus esfuerzos, en el sentido de alcanzar un objetivo o de satisfacer una necesidad." (25) Mouly por su parte afirma: "Los incentivos son objetos o condiciones que tienen posibilidad de satisfacer necesidades y, por tanto, pueden convertirse en metas hacia las cuales se dirige la conducta." (26)

Según el mismo autor los incentivos pueden tener dos modalidades:

- *Incentivos Positivos*.- Pueden ser: El elogio, el obtener éxito, conseguir alguna recompensa (dulce, premio, etc.), calificación

(25) *Ibid.*, p. 197.

(26) Mouly George. "Psicología para la Enseñanza". Méx. Interamericana. 1978. p. 301.

aprobatoria.

- *Incentivos Negativos.*- Serían: El castigo, una calificación reprobatoria, el ridiculizar al alumno.

Por lo general los incentivos positivos son más eficaces que los negativos.

Los incentivos pueden ser clasificados también en:

- a) *Incentivos intrínsecos.*- Estos son inherentes a la actividad misma. Por ejemplo: Una persona puede aprender a tocar la guitarra, lo hace por el placer estético que obtiene a tocarla.
- b) *Incentivos Extrínsecos.*- Estos son externos a la actividad, como el caso del niño que estudia algebra para obtener una recompensa o una buena calificación.

Los términos extrínseco e intrínseco no se aplican a la motivación (pues ésta se encuentra siempre dentro del aprendiz), sino a la relación entre la tarea y la meta.

Los incentivos logran su eficacia por su potencialidad para descubrir los motivos que ya posee el aprendiz, el maestro debe pensar, no en términos de incentivos, sino en términos de necesidades y de la forma en que puedan ser satisfechas al hacer el niño lo que la escuela considera valioso para él. Moully opina que la dificultad que experimentan algunos maestros para motivar a sus alumnos, surge de la confianza exclusiva en los incentivos extrínsecos. En vez de concentrarse en hacer más interesante, atractiva y satisfactoria su materia desde el punto de vista de las necesidades y los propósitos de sus alumnos. Sanford enfatiza al respecto:

"Pero lo importante es que los maestros comprendan que si pudieran inducir a los niños a fijar metas realistas y a trabajar con materiales significativos la necesidad de re-compensas artificiales sería correspondientemente reducida; podría incumbir a los educadores mejorar su plan de estudios y sus capacidades pedagógicas, en vez de continuar confiando en muletas." (27)

2. TEORIAS SOBRE LA MOTIVACION SEGUN ALGUNOS PSICOLOGOS.

Con el objeto de dar detalles más amplios con respecto al tema de la motivación, en el presente capítulo se tratan algunos puntos de vista de diferentes psicólogos. Para iniciar citaremos lo expuesto por Maslow.

Abraham Maslow fue uno de los psicólogos más innovadores en la motivación contemporánea escolar. Su trabajo sobre la clasificación de las necesidades se considera casi una de las más completas. "En esta clasificación se toma en cuenta el proceso del desarrollo psicológico en la identificación e integración de las necesidades del ser humano, en cada fase de desarrollo; así mismo considera la socialización de la conducta humana." (28)

CLASIFICACION DE NECESIDADES

Fisiológicas	De alimento, agua, oxígeno, sueño. Eliminación de desechos y relaciones sexuales.
De seguridad o protección	Protección de estímulos nocivos al organismo (contaminación ambiental). Protección de los fenómenos naturales (lluvia, frío, descargas eléctricas, huracanes, sismos, etc.) Por esto la necesidad elemental de vestido, vivienda y comodidad física.

(27) *Ibíd.*, p. 303.

(28) Maslow, "Motivation and personality". New York, Harper and Row Publishers, 1970, p. 35-51.

Afecto y pertenencia	Recibir afecto y atención. Establecer relaciones. Pertenecer a una familia, grupo social, etc.
Estimación	Tener un concepto alto de sí mismo. Respeto de sí mismo. Estimación de los demás. Prestigio. Status Social. Sentirse útil y necesario. Reconocimiento y aceptación del grupo.
Autorrealización	En el trabajo profesional buscar un desarrollo pleno de las capacidades. Realización para obtener tranquilidad consigo mismo. Desarrollar una actitud de búsqueda permanente del conocimiento de la ciencia y la cultura.

Esta clasificación contempla desde las necesidades primarias hasta las sociales, ésta como producto de aprendizaje. Partiendo de las necesidades básicas, se considera que a medida que el ser humano avanza en su desarrollo psicoevolutivo, esas necesidades se irán haciendo más complejas por la interacción con el medio, con la socialización del individuo. En realidad Maslow nunca pensó -- que las respuestas básicas se pudieran localizar en el conductismo. Más bien afirmó: "La teoría motivacional asume que la motivación es constante, en permanente fluctuación, interminable y compleja, es casi una característica universal de prácticamente cada estado orgánico." (29) Enfatizó que el problema básico reside en el continuo crecimiento (psicosocial) de cada individuo, al mismo tiempo que busca y obtiene su autorrealización (su meta), al darse este cambio en la persona opina Maslow, "más que darse un cambio de hábitos en su actitud, se origina un cambio total en ella." (30)

(29) Maslow A., "Toward a Psychology of Being", Princenton, N.J., Nostrand Company, Inc. 1968, p. 24.

(30) *Ibid.*, p. 34.

Williams Mc Dougall afirma que el objetivo fundamental de todo comportamiento era su propósito o fin. Pensaba que el comportamiento se dirigía hacia una meta específica y que dicha meta había sido anticipada por el organismo. Para él, "la mente humana posee ciertas tendencias innatas que son esencialmente resortes o fuerza motriz de todo pensamiento y acción." (31)

Darwin con su teoría de la supervivencia influye en muchos especialistas de las teorías motivacionales. Para él la creencia de que la vida es una constante lucha por la supervivencia y que la naturaleza provee a los organismos de innatos indicadores que pondrán en sobre aviso a tales organismos del acercamiento de amenazas, permitiéndoles de este modo sobrevivir, ha servido como gran fondo a los psicólogos. Para los teóricos que se adjudican esta línea de pensamiento, las señales dan aviso de las necesidades biológicas; tales como la necesidad de alimento y agua, afirman que las mencionadas necesidades activan al organismo hasta que este encuentra alguna manera de satisfacer esa necesidad. Por lo tanto, "los motivos pueden ser despertados creando necesidades biológicas y su presencia puede ser deducida por la reducción de necesidades del comportamiento natural." (32) Este razonamiento nos lleva a la reducción de impulsos en la teoría de la motivación en la que los motivos son vistos como mecanismos para reducir la tensión y restaurar la homeostasis, o sea recuperar el estado psicológico óptimo. En otras palabras el organismo actúa por sí mismo para --

(31) Williams Mc. D., "Introduction to Social Psychology". Boston, J. W. p. 67.

(32) Mc. Clelland David, "The Achievement Motive" New York, Appleton Century-Crofts, Inc. 1972. p.p. 13-18.

deshacerse de ese desequilibrio que le causa tensión.

Richter y Moss fueron los primeros proponentes de los impulsos. Richter afirmó en su hipótesis que perturbaciones en el estado interno del organismo lo llevan al respecto en su medio ambiente y que tales molestias resultan en desequilibrio, así la actividad del organismo es dirigida hacia el restablecimiento del equilibrio. En su estudio sobre el impulso en los animales, Moss propuso en su tesis básica que el comportamiento de cualquier animal es dependiente de su estado de impulso, tanto como la resistencia -- opuesta.

El estado del impulso fue definido por Moss como "fuerzas impulsoras en la situación que estimula al animal hacia un comportamiento específico." (33) Por ejemplo, si se mantiene a un animal sin alimento por cierto periodo de tiempo, la estimulación orgánica en éste provocará una conducta de inquietud y búsqueda hasta -- que se encuentre el alimento, deteniendo así el impulso.

"En 1925, Carr definió al motivo como un estímulo relativamente persistente que dominaba el comportamiento de un organismo hasta que éste respondía de tal manera que era afectado por él." (34) Este psicólogo mencionó algunos de los motivos más importantes y fundamentales como son: El hambre, la sed, el sexo, temperaturas extremas y el dolor. Aunque Carr se refirió a estos motivos como impulsos, él pensaba que el concepto de impulso no debería implicar que el individuo dejara de actuar sin la presencia de tal impulso.

(33) Journal of Experimental Psychology of Motivation, p. 23.

(34) Psychology, A Study of Mental Activity, N. Y. Longman Green, 1925, p. 14.

Opina que los motivos no eran esenciales para la actividad, pero - que ellos sí determinan la dirección de la conducta. Este especialista enfatizó la función directiva de los motivos en contraste -- con Richter quien daba más importancia a las funciones energéticas de los mismos.

"Toleman fue el primero en establecer la idea de la existencia de impulsos primarios y secundarios." (35) Afirmaba que los - impulsos de primer orden como son: El hambre, el dolor y el sexo, tienen directamente implicaciones psicológicas, mientras que los - impulsos de segundo orden no. Aunque pensaba que estos últimos no tenían bases psicológicas, opinaba que se habían originado y ca---sualmente determinado por los impulsos primarios.

Toleman mencionó que los impulsos secundarios eran: La curiosidad, la propia afirmación (la propia aceptación), imitatividad y el gregarismo.

Dashiell y la estimulación novel y el comportamiento de preferencia. El punto de vista de que los requerimientos biológicos, o necesidades primarias, son las condiciones antecedentes a propiedades necesarias para el establecimiento de un impulso o motivo, tuvo considerable aceptación desde hace aproximadamente treinta años. Recientemente, sin embargo, algunos psicólogos sostienen la hipótesis que se refiere a la existencia de otros antecedentes que ellos opinan son básicos tanto para el comportamiento como para las necesidades psicológicas. Dos ejemplos de esta línea de pensamiento - contemporáneo son observadas en la estimulación novel y el compor-

(35) "The Nature of Fundamental Drives." Journal of Abnormal Social Psychology, XX (1925-1926), p.p. 349-358.

tamiento de preferencia. En un estudio realizado por Dashiell sobre el impulso de la curiosidad, "este especialista averiguó que la conducta de una rata saciada parecía evocarse más al tener como estímulo presente un tablero con laberintos." (36) Aunque hubo poco interés por su hipótesis en aquellos días, más preocupación se incrementó por esa idea en los años 50's. Berlyne considera a la curiosidad como un motivo, con la forma de operación basada en dos postulados, como sigue:

- a) "Cuando un estímulo novel hace contacto con los receptores de un organismo, un estímulo impulsor ocurre, -- produciendo una respuesta llamada curiosidad, y
- b) ésta (la curiosidad) disminuirá debido al contacto existente y continuo." (37)

Robert W. White y su teoría de la competencia. Haciendo referencia a los impulsos y necesidades, este autor establece que un importante ingrediente se ha olvidado, cuando los impulsos se hacen las fuerzas operantes en el comportamiento. En su teoría de la competencia "Competence Theory", él considera de gran importancia el aprendizaje que realice el organismo para poder sobrellevarse con su medio ambiente. White define al término competencia como "Una capacidad del organismo para interactuar con efectividad en su medio ambiente." (38) Su tesis es que la motivación necesaria para lograr la competencia no puede ser derivada completamente de los recursos de energía que se cree, como son los impulsos. Este autor afirma que un diferente tipo de idea motivacional es re--

(37) John F. Hall, "Psychology of Motivation" Chicago: J.B. Lipincott Company, 1971, p. 82.

(38) White Robert, "Motivation Reconsidered: The Concept of Competence". Psychological Review, LXVI (1959), p. 291.

querida para considerar completamente el hecho de que el hombre al igual que los mamíferos superiores, desarrollan un sentido de competencia al tratar con el medio ambiente, pero que tal sentido no se poseía en el momento de nacer.

"White sostiene que no hay ninguna razón que obligue a -- pensar en la motivación como el requerimiento de una fuente de energía que es extraña al sistema nervioso. Con -- tal punto de vista la ruta se esclarece al considerar -- esos aspectos del comportamiento en los cuales la estimulación y el contacto con el medio ambiente es requerido, en los cuales una tensión elevada y animación moderada se disfrutaban." (39)

Una de las evidencias más notorias de un motivo del tipo que se -- acaba de describir es visto precisamente en la incesante actividad de los niños. Aunque el juego exploratorio cambie de enfoque rápidamente, ello demuestra franqueza y persistencia lo que indica motivación como oposición a la corriente fortuita de energía. White se propuso llamar a este tipo de motivación "effectance" (efectividad) y caracterizar la experiencia producida como un "Feeling of efficacy" (sentimiento de eficacia).

"La motivación de la 'effectance' no es vista tan enfatizadamente como en el caso de necesidades tales como: el hambre, sed, sexo. Este tipo de motivación, más bien, es moderada pero persistente y conducente a una mente experimental firme, la que lleva a interacciones competentes generalmente hablando, sin referencia a necesidades inmediatas." (40)

White sugiere que un individuo desarrolla un sentido de competencia en esferas en las que ha experimentado triunfo, y un sentido de incompetencia en áreas en las que ha sufrido derrota. De acuerdo a esta teoría, una persona está más deseosa de obtener nuevas --

(39) *Ibid.*, p. 328.

(40) *Ibid.*, p. 330.

experiencias cuando ella tiene un sentido de competencia en un campo. "De este modo los niños que desarrollaron un buen nivel de -- efectividad (en ese periodo de la niñez), continuarán exhibiendo -- las mismas cualidades como adultos, en cambio aquellos que no lo -- hicieron continuarán con sentimientos de inferioridad en sus vidas adultas." (41)

Otra teoría que debe considerarse es la de "Achievment Moti-- ve" (Motivos de logro). McClelland, Atkinson, Clark, y Lowell se preocuparon por la necesidad de encontrar un método estandar para medir la motivación humana. Se guiaron por un trabajo escrito ori-- ginalmente por Feud el que se refería a los sueños, y el éxito clí-- nico presentado por Murray, mismo que contenía la (prueba de aper-- cepción temática) Thematic Apperception Test. "McClelland y sus -- colegas pensaron que la fantasía era una alternativa conveniente -- para la investigación y medición de los efectos de la motivación." (42)

Su hipótesis se basó en que "un aumento en los logros lleva a un individuo en primer lugar a eludir fallas o fracasos, en segun-- do término a concentrarse más intensamente en el éxito." (43) Pa-- ra demostrar su hipótesis emplearon tarjetas TAT, al mismo tiempo que se realizaba un ejercicio de anagrama para medir los logros. -- Los temas fueron preguntados más tarde para reconocer 30 palabras; 10 de las cuales fueron neutrales, 10 relacionadas con los logros y 10 relacionadas con la seguridad. El grupo de logros más altos

(41) *Ibid.*, p. 332.

(42) Hall, "Psychology of Motivation", p. 261.

(43) *Ibid.*, p. 261.

percibió palabras relacionadas con los logros en entradas significativamente más bajas que los otros dos grupos. Ellos percibieron palabras relacionadas con la seguridad con mucha más facilidad que el grupo de logros más bajos, y de alguna manera más fácilmente -- que el grupo con logros medianos. Para los autores este estudio es muy rudimentario, pero gracias a él pudieron garantizar un estudio posterior sobre la materia.

Para concluir este capítulo, se puede afirmar que no existe una teoría básica sobre este tema, por otra parte, tampoco puede decirse que haya un consenso entre los expertos que han estudiado el campo motivacional en la psicología. Sin embargo, el tener conocimientos de las teorías será de gran contribución para el docente, ya que al haberlas analizado estará mejor posibilitado para comprender e incentivar adecuadamente a sus educandos.

CAPITULO IV

EL DOCENTE Y LA RESPONSABILIDAD DE INCENTIVAR AL
ALUMNO QUE ESTUDIA UNA SEGUNDA LENGUA
EN SECUNDARIA PUBLICA.

1. EL DOCENTE Y LA COMUNIDAD COMO RESPONSABLE PARA INCENTIVAR AL ALUMNO.

Sin lugar a duda una de las tareas más difíciles del docente al tratar de promover el aprendizaje en sus alumnos, es la de proporcionarles una incentivación adecuada que posibilite en ellos una motivación estable y permanente por la materia que han de aprender. Por lo general los educandos de la Escuela Secundaria Técnica Pública, no fijan su atención en una materia específica, esto se debe principalmente a la gran serie de intereses, actividades (familiares, sociales y de entretenimiento), incluyendo además las otras materias escolares que acaparan su tiempo y atención. Debido a tales distractores es necesario que el educador del segundo idioma se comprometa aún más con su labor docente, auxiliándose de diferentes medios, esto con el fin de lograr en sus estudiantes la atención e interés suficiente para que éstos dominen los conocimientos básicos del idioma que deberán de aprender. Teniendo en cuenta siempre que cada individuo posee intrínsecamente la inquietud por aprender, quisiera hacer énfasis en lo expuesto por Philip H., él opina que la noción del aprendizaje del idioma es de por sí intrínsecamente interesante por sí mismo. Afirma:

"Todos los seres humanos por naturaleza experimentan preocupación y atracción por los símbolos, al igual que por sus variedades y formas, por sus modelos y arreglos que pueden asumir. Los símbolos lingüísticos especialmente, inquietan a los humanos, quienes dan mucha importancia a la forma y significado en el idioma. Para las personas es de suma importancia; el intercambiar palabras con otros individuos, el poder expresar sus ideas, y el utilizar palabras nuevas para aprobar su significado." (44)

(44) Phenix Philip, "Philosophy of Education", New York, Henry Holt and Company, 1969, p. 9.

A propósito de lo mencionado por Philip; hacer y haciendo referencia de lo que se acaba de mencionar con los alumnos de secundaria pública.

Relacionando lo expuesto por Philip con las vivencias diarias de los estudiantes de secundaria pública, se puede enfatizar, que este hecho precisamente se notó durante la primera clase de segundo idioma, los alumnos al oír el idioma extranjero por primera vez, se quedaban admirados; algunos verdaderamente trataban de repetir lo que se decía en clase, otros sólo miraban con curiosidad, sin embargo, la mayoría de ellos se sentían dispuestos a aprender aquel idioma diferente al nativo y que después de todo resultaba novedoso. Enfatizando sobre lo expuesto por Philip H., se puede afirmar que algunas personas que consideraban ya estar intrínsecamente motivadas para estudiar otros idiomas, argumentan que hay otros aspectos motivacionales para ser considerados en adición a los intereses inherentes, éstos son:

- Influencias paternas y del medio ambiente.
- Aspectos económicos.
- Aptitudes
- Requisitos para la escuela de idioma.

Si por un lado el estudiante ya se encuentra intrínsecamente motivado para aprender otro idioma y además sus tutores le apoyan tanto moral como económicamente para que lo estudie, indudablemente el resultado será la adquisición de éste. En cambio, haciendo referencia al estudiante de secundaria pública y relacionándolo con su ambiente familiar y escolar, se puede afirmar que existe la gran creencia de que la responsabilidad de incentivar sólo debe recaer en el docente.

Hasta aquí es necesario hacer una pausa para cuestionarnos si efectivamente al educador debe ser el único indicado para desarrollar esa importante labor, pues se piensa que:

- El instructor de idioma extranjero lleva la carga o tolera la mayor parte de esa responsabilidad.
- Es necesario que el docente elabore material audiovisual, para que con éste provoque el interés de los alumnos.

O ¿Habrán alguien más que pueda proporcionar el apoyo requerido para tan importante tarea de motivar a nuestros estudiantes de secundaria? Para contestar se hará alusión a los diferentes puntos de vista que varios estudiosos sobre la materia señalan. Tom-bough afirma al respecto: "La personalidad y preparación del maestro son los determinantes más críticos para establecer la responsabilidad de la motivación persistente en el alumno para aprender."

(45) Los alumnos, por supuesto atribuyen esa responsabilidad de motivar al educador Mc Neil por su parte, expresa una opinión similar: "Siempre que hay una relación entre maestro-alumno, el estudiante tiene el derecho de esperar que su maestro efectúe específicos cambios en él." (46) Los autores mencionados ven al maestro como el portador único de las respuestas a las necesidades motivacionales del alumno. Pero veamos lo que otros al respecto opinan. Skinner afirma: "La responsabilidad de la motivación debería de emanar primero del interés personal del mismo individuo, pero al --

(45) Melvin H., "Motivation Psychological Principles", Sn. Fco. -- Chandler Publishing C. 1969, p. 202.

(46) Mc Neil, "Toward Accountable Teachers", N. Y. Holt Rinehart & Winston, Inc., 1971, p. 29.

mismo tiempo estos intereses deberían de ser reforzados y facilitados por la sociedad en la que se mueve éste". (47) De acuerdo a la manera de pensar de este autor, el maestro no hace falta para que el alumno aprenda, pues todo aprendizaje se inicia en el estudiante, el reforzamiento para tal aprendizaje se dará de acuerdo a como la comunidad le facilite ese aprendizaje. (48)

El autor que afirma que la educación se dá en la vida misma - (no necesariamente dentro del aula), es *Neill's Summerhill*:

"Este en su comunidad de Summerhill, pone a la disposición de los alumnos diferentes materiales para el aprendizaje, por supuesto se auxilia de maestros, sin embargo, sus educandos serán completamente libres de desarrollar y aprender sólo aquello que más les interese, dándose la motivación en este caso, enteramente intrínseca por naturaleza. De este modo aunque los maestros estén presentes, la motivación se origina del interés individual de cada alumno al mismo tiempo que se refuerza por la libertad de la comunidad de aprendizaje." (49)

Carl Rogers por su parte, coloca ese aspecto de la responsabilidad motivacional en un término medio y más que abogar por una situación de aprendizaje libre, cree que la situación escolar es preferentemente más necesaria. De esta manera presenta diferentes sugerencias que opina pueden ser de utilidad en las varias situaciones escolares que enfrente el educador actual. Este autor enfatiza: "El potencial natural que el alumno posee por el aprendizaje debería de ser desarrollado bajo condiciones propicias." (50) Al

(47) Skinner, "Walden II", N.Y. The Mac Millan C. 1948, p. 124.

(48) Bourdieu Pierre, "El Oficio del Sociólogo", Méx., Edit. Siglo XXI, p. 45. Durkheim afirma: "Los hechos sociales no son el desarrollo de los hechos psíquicos, sino que éstos últimos son, la prolongación de los primeros en el interior de la conciencia. Afirmaba que lo que el hombre siente, en gran parte se debe a lo que le motiva en su medio."

(49) Summerhill, "An Approach to Child Rearing", N.Y. Hart P. 61.

(50) "Freedom to Learn", (Columbus, Ohio) Charles E.M. Publish. C.1969, p.131-133.

mismo tiempo piensa que la motivación óptima se encuentra intrínsecamente instigada en el estudiante, precisamente si se expone a éste a la responsabilidad del proceso de aprendizaje en el que él mismo se inmiscuirá haciendo uso tanto de su intelecto como de sus -- sentimientos. Rogers sugiere que el docente es sobre todo un facilitador del aprendizaje, ya que facilita, organiza y provee de recursos e incentivos al estudiante, quien a su vez está intrínsecamente motivado para aprender, sin embargo, recurre al maestro por consejos y sugerencias pero no por conocimiento. Rogers afirma: -

"Más que gastar el tiempo en organizar conferencias y preparar planes de clase, el maestro debería de concentrar -- sus esfuerzos en proveer recursos, incluyéndose a él mismo, tanto como grabaciones, libros, equipo de laboratorio, etc., lo que proporcionaría a los estudiantes las experiencias de aprendizaje que son relevantes a sus propias o personales necesidades." (51)

Para concluir, Rogers ofrece una opinión a nivel más práctico, en ésta deja ver que la motivación emana del estudiante y que ésta se rá reforzada por el ambiente escolar.

Hasta aquí dos puntos de vista sobre la responsabilidad motivacional han sido presentados. El primero establece que el maestro es el primer responsable para motivar y lograr los deseados -- cambios de conducta en el comportamiento del estudiante. Aquellos que están de acuerdo con esta afirmación ven al maestro como el -- instigador y director de la motivación. El segundo punto sostiene que la motivación se encuentra intrínseca en el estudiante. De -- cualquier manera para resumir, se puede señalar que: Skinner, Neill y Rogers enfatizaron la importancia de que los incentivos reforza-

dores se deben encontrar dentro de la comunidad de aprendizaje.

Para concluir este punto, la sustentante apoya la opinión expresada por Rogers, quien afirma que el alumno posee el potencial natural que se inclina por el aprendizaje, sin embargo necesita - del educador para que lo guíe, facilite, provea de recursos y con condiciones propicias, contribuyendo todos estos aspectos a originar dicho aprendizaje en el estudiante.

Por tal motivo, y para respaldar lo expresado por Rogers, en el siguiente inciso se exponen diferentes formas de incentivación en el ambiente escolar.

2. LA INCENTIVACION COMO INSTRUMENTO AUXILIAR EN EL AMBIENTE ESCOLAR, SEGUN ALGUNOS ESPECIALISTAS.

En el presente inciso se pretende destacar diferentes tipos - de incentivación a nivel práctico, estas formas de incentivar se - proponen rescatar la atmósfera motivacional en el salón de clase. Para comenzar se hará referencia al:

EXITO.- El experimentar éxito es una de las fuerzas más motivantes en el salón de clase. El estudiante al percibir su propio éxito se siente animado a incrementarlo, se esfuerza hasta apren-- der el material que se le ha proporcionado. Obvia y precisamente lo opuesto sucede cuando un estudiante experimenta fracaso, ya que al fallar no estará motivado para obtener experiencias satisfactorias. Por lo tanto, se puede afirmar que una de las tareas más importantes del maestro es incentivar a sus alumnos proporcionán-- les oportunidades para que obtengan éxito; resaltando de esta manera su concepto de sí mismo al igual que su deseo para continuar --

triunfando en la clase, permitiéndoles lograr así sus objetivos - de aprendizaje.

USO DEL REFORZAMIENTO.- La provisión del refuerzo, es otro incentivo importante por medio del cual los sentimientos de éxito del - estudiante pueden ser sobresaltados. El reforzamiento natural inherente a la propia materia no es suficiente, otros reforzamientos deben ser empleados. Hunter define como reforzador positivo a "todo aquello que es deseado ó requerido por el estudiante." (52) Los refuerzos positivos son útiles para fortalecer a la respuesta, haciendo que de este modo la respuesta ocurra. Sin embargo, para -- ser más efectivo, el reforzador usualmente debe seguir al resultado inmediato como un reforzamiento positivo. Por ejemplo, un estudiante que saca diez en un examen importante, será menos positivamente reforzado por su alta calificación si no se da cuenta inmediata de su resultado. Y si no se da cuenta de su calificación, - es que el maestro no regresa exámenes, hasta pasadas dos semanas. Con respecto a este caso Skinner afirma: "Puede ser fácilmente demostrado que un lapso de solamente unos cuantos segundos entre la respuesta y el reforzamiento destruye la mayoría de los efectos." (53) Establece que cuando el maestro lleva los exámenes a su casa para calificar y corregir, un lapso de muchas horas interviene, -- por lo tanto con mayor razón se inhiben y nulifican los efectos del refuerzo positivo.

El párrafo precedente nos lleva a la consideración de una retroalimentación. Muchos expertos en el asunto de educación están

(52) Reinforcement (El segundo, Calif. TIP Pub. 1967) p. 1.

(53) Harvard Educational Review, XXIV (1954), p. 91.

actualmente abogando por que la retroalimentación se proporcione al dar a conocer los resultados inmediatamente. De acuerdo a Skinner, el aspecto de inmediaticidad debe ser tomado literalmente si se quiere que éste sea efectivo. El cumplir con el requisito señalado (de inmediaticidad), significaría un gran cambio en las prácticas tradicionales de la enseñanza. Por ejemplo, más que entregar los resultados de la tarea que se pidió al siguiente día, -- Cagné sugiere: "Que mejor sean los mismos alumnos quienes se revisen los trabajos mutuamente para asegurar esa inmediaticidad de la retroalimentación." (54)

ELOGIO.- Otro tipo de reforzamiento es el elogio. Elogiar al estudiante cuando éste presenta un trabajo o respuesta acertada ha sido tradicionalmente una de las formas más comunes de reforzamiento positivo. Esta manera de premiar puede ser demostrada tanto de manera verbal como con diferentes actitudes. En el salón de idioma extranjero, esta práctica del elogio es muy indispensable, sobre todo si se hace público, ya que al realizar ejercicios orales con las dos primeras habilidades (comprensión auditiva y expresión oral), el maestro tiene la oportunidad de elogiar al alumno reforzándolo positivamente. Por otra parte los refuerzos no siempre son positivos. Según Hunter: "Los refuerzos negativos se encuentran en todo aquello que los estudiantes no desean o con lo que experimentan displacer." (55) Este tipo de refuerzos tienden a suprimir la respuesta que sigue inmediatamente. El maestro al utilizarlos debe ser muy reflexivo y juicioso, pues éstos tienden a fortalecer

(54) The Conditions of Learning (.N.Y.), Holt and Winston Inc., -- 1965, p. 224.

(55) Reinforcement, pp. 8-9.

la respuesta que quita el reforzador negativo, al mismo tiempo -- que suprime la respuesta que trae consigo. Por ejemplo, si un -- maestro critica o refuerza negativamente el acento de un estudian- te (al pronunciar algo en el idioma extranjero), más que mejorar - ese acento, con tal crítica puede inhibir al estudiante, al mismo tiempo que lo desanima a que intente expresarse nuevamente en el - idioma de estudio. Tal vez en este caso una técnica más aceptable sería la extinción, mediante ésta la respuesta se extingue al con- tener el reforzamiento. Así el maestro en vez de criticar el acen- to, simplemente no debe utilizar refuerzos, empleando la extinción. De esta forma no se inhibirá al estudiante para que hable.

EXTINCIÓN.- Otro caso, en el que la extinción podría ser efecti- vamente usada, es visto cuando un estudiante comete el mismo error repetidamente para atraer la atención del maestro. Por ejemplo, - si un estudiante continua utilizando la "t" al hablar en inglés, - como cuando pronuncia en español, sería preferible que el maestro retuviese el reforzamiento, empleando la extinción. Aunque la ex- tinción puede ser útil al eliminar el comportamiento no deseado, - no es efectiva al presentar la conducta deseada. Después de que - tal comportamiento no deseado se ha extinguido, algún tipo de re-- forzamiento positivo es necesario para animar la conducta deseada.

Considerable control sobre el desarrollo de este aspecto pue- de ser puesto en práctica, fijando la atención en un horario de re- forzamiento establecido. En vez de reforzar cada respuesta, un re- forzamiento parcial tiende a producir la conducta más resistente a la extinción. Durante la adquisición, sin embargo, el reforzamen- to parcial retrasa la velocidad del aprendizaje. "Por lo tanto, -

el maestro debería de transferir el cien por ciento de reforzamiento inicial a reforzamiento parcial una vez que la respuesta deseada ha sido aprendida para producir la conducta que tendía a extinguirse." (56) Supóngase, por ejemplo, que un estudiante que inicialmente encontraba dificultad en aprender la regla para afirmar en tiempo presente (en el idioma inglés), ha demostrado en un ejercicio de post-evaluación que ya ha superado el problema. Para este caso un maestro inteligente proporcionaría reforzamiento positivo, ya sea verbalmente o en forma escrita al regresar los trabajos, cien por ciento del tiempo de la primera semana y así sucesivamente después de que el alumno ha demostrado su competencia al dominar aquella regla que se le dificultaba. Después del periodo inicial del cien por ciento de reforzamiento, es suficiente si el maestro le reconoce al alumno esta competencia en disminución de intervalos frecuentes para asegurar que este continúe usando la regla correctamente.

REDONDEANDO (SHAPING).- Consiste en reforzar una respuesta que aunque no es la requerida se aproxima mucho a ésta. Redondeando (shaping), el maestro diferencialmente refuerza aquellos aspectos de la respuesta que más se acercan a la conducta deseada. Han habido algunas controversias sobre el uso de "redondeando", ya que al usar este tipo de reforzamiento el maestro tiene que reforzar una respuesta hasta cierto punto incorrecta al principio. "Algunos opinan que éticamente es incorrecto y deshonesto, pues se está dando aprobación a la conducta incorrecta que presenta el estudian

(56) Jones Charles, "Learning". New York, Harcourt, Brace and World, Inc. 1967. p. 56.

te." (57) Sin embargo, este autor cree que para el maestro de -- idioma extranjero, "redondeando" puede ser especialmente útil para ejercitar la segunda habilidad (expresión oral).

Muchos estudiantes son tímidos o sencillamente sienten vergüenza al tener que pronunciar nuevos sonidos, les invade el temor al pensar que pueden equivocarse al hablar el idioma extranjero. -- Debido a que el maestro está tan deseoso de animar a sus estudiantes durante este esfuerzo tan amenazante, parece que el utilizar -- la técnica de "redondeando" podría ser de gran utilidad para pedir la respuesta correcta. Aunque un estudiante al principio no pronuncie los sonidos deseados correctamente, el maestro puede reforzar positivamente esa parte de la pronunciación que es la correcta o la más correcta, e indicar que el alumno hizo un "buen intento", al mismo tiempo, sin embargo, el maestro puede señalar aquellos aspectos de la pronunciación en las que el estudiante tendrá que trabajar y practicar más. De este modo el alumno se sentirá animado al saber que su pronunciación casi se acerca a la porción de sonidos requeridos, al mismo tiempo que se dá cuenta de que su esfuerzo no fue totalmente incorrecto o en vano. "Redondeando" como reforzamiento puede ser empleado para retener el interés natural de los estudiantes al experimentar con un nuevo sistema de comunicación.

AFINANDO (FEELING TONE).- Otra variable ambiental que puede ser -- utilizada para resaltar el aprendizaje de un idioma extranjero e -- incentivar así al estudiante es, "afinando" (feeling tone) en el salón de clase. "Rogers afirma que el maestro es responsable para

predisponer positiva o negativamente el humor inicial del alumno." (58) El educador será quien lo haga sentirse bien o mal desde su primera experiencia en el salón de clase. Por lo tanto, con el clima inicial de la responsabilidad en las manos del maestro, este puede modelar un ambiente agradable que facilitará mejor la tarea del aprendizaje. "Afinando" (feeling tone), puede ser de dos tipos: Plascentero o displascentero. "Se ha averiguado que el primer tipo es el más fructífero, ya que incrementa la motivación, mientras que el segundo es menos efectivo." (59) En los siguientes párrafos se discutirán los beneficios, consecuencias y peligros de ambos.

Aunque el uso displascentero de "afinando" ha sido probado como el menos efectivo para acrecentar la motivación, tradicionalmente ha sido más frecuentemente usado en el salón de clase. Un caso en el que se puede ver es al utilizar la ansiedad. "La ansiedad ha sido empleada a menudo como herramienta motivacional ya que es relativamente sencillo hacer que las personas experimenten ansiedad." (60) Los maestros por lo general confían mucho en la estimulación contraria. Consideran que la ansiedad puede producir tensión, la que a su vez provocará cierto tipo de esfuerzo, sin embargo, altos niveles de ansiedad pueden también producir efectos negativos; resultando como consecuencia que el estudiante mejor decida dejar de estudiar. Haciendo un breve paréntesis, y retomando algo de lo expuesto en el primer capítulo, se puede señalar el caso del

(58) "Freedom to Learn", p. 164

(59) "Motivation", p. 67.

(60) "Learning", p. 67.

estudiante de secundaria técnica pública, quien precisamente al -- verse completamente saturado de tantas tareas y exámenes en las di-- ferentes materias, precisamente recurre a lo que se acaba de men-- cionar, en muchas ocasiones decide dejar de estudiar, dejando al -- "ahí se va", su compromiso como estudiante o lo que es peor, otros mejor optan por definitivamente darse de baja. Volviendo a nues-- tro tema, por lo tanto, la tarea del maestro es despertar en el es-- tudiante moderados niveles de ansiedad los que promoverán en el es-- tudiante un esfuerzo por aprender, en otras palabras esa ansiedad deberá de ser "facilitadora", pero no "debilitadora" del aprendiza-- je.

"El sentimiento displacentero de "afinando", también podría considerarse como motivación negativa. Un ejemplo concreto de es-- te caso es visto en el miedo por reprobado." (61) Las prácticas de pruebas tradicionales y el adjudicar calificaciones están basados en la motivación a través del miedo a reprobado. Sin embargo, cuan-- do un estudiante experimenta fracaso y comienza él mismo a perci-- birse como un fracaso total, su ánimo decae hasta los suelos. A -- medida que su sentimiento de fracaso se acrecienta, el estudiante se vuelve más defensivo y comienza a interesarse más por proteger su concepto de sí mismo. Se ha encontrado que ésto es operativo -- tanto en niveles mayores como inferiores." (62)

LAS CALIFICACIONES:- Las calificaciones como factores motivaciona-- les son dignas de ser criticadas. En primer lugar, debido a que --

(61) Melvin H., "Motivation: Psychological Principles", p. 208.

(62) Alexander E., "The Marking System and Poor Achievement", Bos-- ton, Allyn and Bacon Inc., 1968, p. 292.

las buenas calificaciones como tradicionalmente sucede, no son obtenidas por todos, estas funcionan como incentivo sólo para la pequeña parte de población escolar que las puede obtener. Por otra parte, como los estudiantes acostumbran compararlas con las de sus compañeros suelen provocar envidia entre ellos creando una situación controversial en una edad en la que el compañerismo y la aceptación son de mayor importancia. "Se da el caso de que aquel que obtiene la calificación más alta, en muchas ocasiones es ridiculizado y mal visto por sus compañeros." (63) Obviamente un sistema de evaluación es muy necesario para que el maestro determine si es que el aprendizaje se está dando o no, pero sería más conveniente recurrir a una estrategia que despertase en lo más mínimo el sentimiento displacentero, esto sería preferible a la manera de examinar tradicional y al sistema para calificar.

Más que confiar en el uso de contingencias contrarias ó en la sensación displacentera, el docente (inteligente) deberá enfatizar la sensación placentera en el salón de clase para promover la motivación. "El sentimiento placentero de "afinando", puede ser definido como una atmósfera que promete reforzamiento y garantiza la seguridad a las necesidades del estudiante para que éste se sienta a gusto." (64) Al establecer que el maestro es el primer responsable para instigar al alumno hacia un sentido placentero en la experiencia del aprendizaje, Rogers sugiere varias ideas para facilitar tal atmósfera:

(63) Coleman James, "Adolescents and Schools", N. Y. Basic Books, Inc. 1967, p. 47.

(64) Smith, "Theoretical Foundations of Learning and T.", p. 211.

- a.- Primero que nada opina que el maestro debe ser auténtico y honesto en la situación escolar, que además de desempeñar el papel como maestro también se muestre a sí mismo como persona.
- b.- Sin ser posesivo, debe mostrar que el alumno es de gran importancia para él, así el alumno mostrará más interés por el aprendizaje.
- c.- El maestro debe aceptar a cada uno de sus alumnos por separado, considerando a cada uno valioso en su individualidad y respetando su imagen." (65)

Para concluir con este punto, la sustentante desea hacer hincapié en las siguientes teorías: Elogio, extinción, redondeando y afinando. Dichas teorías se llevaron a la práctica durante las sesiones de idioma extranjero. De este modo se pudo apreciar su efectividad. Veamos más detalles con respecto a cada una de ellas.

Según la opinión de la sustentante, el ELOGIO, o reforzamiento positivo incrementa los ánimos del estudiante, ya que éste al recibir dicho elogio (por haber contestado acertadamente), se da cuenta de que sus esfuerzos para aprender han sido reconocidos por el docente. Este hecho al mismo tiempo le incita a esforzarse aún más para obtener mejores resultados. Algunas maneras de elogiar al alumno serían: Bien, muy bien, excelente trabajo.

Al poner en práctica el docente la teoría basada en la EXTINCIÓN, contribuye a aminorar los errores expresados verbalmente (2a. habilidad) por los alumnos, del mismo modo permite que tales equivocaciones pasen inadvertidas para los demás, quienes procura-

rán expresarse de la manera más adecuada. Según la sustentante, en algunas ocasiones los alumnos optan por repetir los errores -- que han sido señalados por los educadores. Por tal razón, es preferible que el docente finja ignorar dichos errores, enfatizando en cambio las respuestas correctas.

La técnica de REDONDEANDO, proporciona confianza al alumno, quien aunque no se ha expresado en un 100% correctamente, se siente animado para mejorar cada vez más en el estudio del segundo -- idioma. En este caso será necesario que el instructor pida sutilmente a otros alumnos que hagan énfasis en la respuesta más acertada.

AFINANDO (de tipo placentero). Al auxiliarse con esta teoría (sentimiento placentero) el docente, adquiere un rol de gran importancia para el alumno, por medio de esta técnica hay la oportunidad para resaltar que al estudiante se le considera como un ser importante en la clase, mostrándole que merece reconocimiento y aceptación, sin considerar aquella idea conductista que cosifica al -- alumno y que termina debilitándole en el proceso del aprendizaje. En otras palabras el estudiante no debe ser considerado como uno -- más en la lista, o uno que ocupa un lugar en el salón de clase. -- Más bien debe ser tomado en cuenta como un ser individual de mérito. También cuando el estudiante recibe muestras de comprensión y simpatía sinceras experimenta la sensación placentera. Agrega Rogers que es preferible que el maestro sea siempre real y auténtico en vez de un ser impositivo o coercitivo y que sólo actúa a medias.

3. LA PLANEACION DIDACTICA

Después de haber hecho alusión al material referente a las -- diferentes maneras de incentivar, para finalizar este capítulo se expone a manera de sugerencia un modelo de plan de clase, éste difiere en algunos aspectos del presentado en el primer capítulo (se le concede más tiempo y hay más variedad de actividades), por supuesto el contenido de lo que los alumnos deben manejar ha sido -- considerado, sin embargo también se ha tratado de que la clase sea amena e interesante para los alumnos.

Este plan de clase a diferencia del presentado en el primer -- capítulo, será semanal, al finalizar cada semana se requerirá que el alumno integre el conocimiento de las estructuras ya presenta-- das anteriormente con la más reciente. Mediante este plan, se pre-- tende brindar al alumno más oportunidad de desarrollar actividades que provengan de su creatividad, permitiendo así que su trabajo -- sea reconocido y aprobado por el docente. En este plan, el alumno y su formación son lo más importante, en cambio pasa a segundo pla-- no el hecho de tratar de abarcar únicamente objetivos y más objeti-- vos. Por otra parte, se trata de apoyar al educando induciéndole para que lleve al aprendizaje con más reflexión, pues se le dará -- tiempo y oportunidad para expresar sus ideas (apoyándose con dife-- rentes modalidades; composición, dramatización, diario, etc.) so-- brepasando así la etapa de memorización. (66)

(66) Mouly G, "Psicología para la Enseñanza", Edit. Inter. México, 1978, pp. 116 y 118. Piaget: "primero, hay una tendencia fundamental en el organismo a -- asimilar experiencias para las cuales ya existe una organización estructural apropiada. Esto es Asimilación la incorporación de nuevas experiencias a los esquemas ya existentes; representa una especie de coordinación del -- organismo a su ambiente. La acomodación se refiere a la modificación de la estructura existente del organismo en respuesta al impacto del ambiente."

PLAN DE CLASE

P A T T E R N S		P R O B L E M S	
a) Lucy is going to prepare the sandwiches next Sunday. b) What is she going to do next Sunday? c) Is she going to Chapultepec?		De pronunciación: Muy a menudo los alumnos - pronuncian goin en lugar - de GOING	
SITUATION	M O D E L S	MATERIAL	PATTERNS TO BE REVIEWED
Una excursión a Chapultepec	-Lucy is going to <u>pre</u> pare the sandwiches next Sunday. -Juan is going to --- play the guitar. -Irene is going to <u>ta</u> ke some pictures. -My father is going - to drive -He is going to take care of us.	- Recortes - Objetos reales - Pizarrón	He is She is Is he? Is she?
ACTIVITIES	PROGRAM AND TEXTBOOK	NEW VOCABU LARY	SPECIFIC OBJECTIVES
Repetición coral e individual	Libro de Texto	-Take care of us	3.1.1 3.1.2 3.2.1

El procedimiento para desarrollar este plan de clase, será el mismo marcado en el primer capítulo, también contendrá las mismas etapas.

PLAN DE CLASE (2a. Clase)

- Pase de lista (5 mins.)
- En forma individual se pedirá a los alumnos que digan las oraciones que se presentaron en la primera clase. Ejm. Lucy is going to prepare the sandwiches next Sunday
Cada alumno sólo dirá una oración.
(El docente seleccionará a algunos estudiantes). (5 mins.)
- Posteriormente se les pedirá a algunos niños que digan las 5 oraciones. (5 mins.)
- Se introducirá la forma negativa y se les indicará que realicen un ejercicio escrito. (10 mins.)
- El docente les pedirá que anoten 5 oraciones acerca de las actividades que realizarán o no el próximo domingo. (ahora ya incluirán oraciones afirmativas y negativas). (5 mins.)
- Las dirán en voz alta y sin ver las notas del cuaderno. (5 mins.)
- Realizarán el juego de la pelota, al atrapar la pelota enunciarán una oración con la estructura en aprendizaje (utilizando cualquier pronombre), en el primer set, las oraciones serán afirmativas solamente en el siguiente serán negativas.
(Se puede dividir al grupo en dos equipos para lograr más sentimiento de competencia en los alumnos). (10 mins.)
- El maestro recomendará a los educandos, traer de tarea una composición de aproximadamente diez oraciones (5 mins.)

TOTAL DE LA CLASE 50 MINS.

PLAN DE CLASE (3a. CLASE)

- Los alumnos saludarán al profesor cantando. (Por supuesto cantarán alguna canción breve) Pase de lista. (5 mins.)
- El profesor indicará a los alumnos que lean su tarea en silencio. Posteriormente, irá nombrando a algunos estudiantes para que a manera de composición expresen las oraciones que tenían como tarea, no es necesario que digan las diez que el profesor encargó, pero sí deberán decir fluidamente por lo menos 5.
(Se supone que el ejercicio es de personalización, ó sea que de este modo el profesor tiene oportunidad de saber más sobre sus alumnos, ya que estarán refiriéndose a ellos mismos cuando hablan). (15 mins.)
- Realizarán un ejercicio escrito, de su libro de texto. (pag. 95). Individualmente y en silencio. (10 mins.)
- Posteriormente jugarán al gato, utilizando diferentes estructuras. (10 mins.)
- Finalmente podrán realizar cualquiera de las siguientes actividades, sólo una.
 - a) Escucharán una breve grabación para después repetir, esto con el objeto de afirmar la correcta entonación.
 - b) Tendrán una conversación informal sobre cualquier tema (por supuesto en el idioma de aprendizaje), con el profesor. (10 mins.)

NOTA: El juego del gato y la grabación se han incluido en una página posterior.

WHAT ARE YOU GOING TO DO AT TWO?
(GRABACION)

What are you going to do at two?
What are you going to do?
Where are you going to be at three?
Where are you going to be?
Who are you going to see?
What are you going to say?
How are you going to go?
Where are you going to stay?

de Carolyn Graham

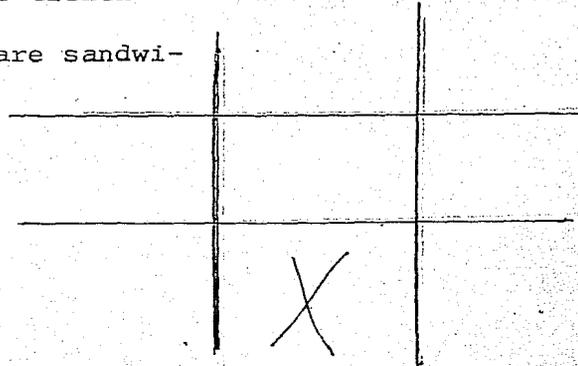
JUEGO DEL GATO

She is going to	My father went	Juán 'is going to
Henry didn't go	Irene is not going	I am going
We wrote	Lucy is	He saw

boys = x
vs.
girls = o

Nota: Los niños al jugar, deberán enunciar correctamente una oración con los -- elementos que se encuentran en cada casillero. O sea, que sólo tienen -- que completar la oración.

Ejemplo: Lucy is going to prepare sandwiches next Sunday.



4. ADVERTENCIAS AL MAESTRO SOBRE ESTE PLAN DE CLASE.

SOBRE LA DISCIPLINA.- Ya que los alumnos tendrán que participar más activamente en cada sesión debido al plan expuesto, será considerable que el profesor enfatice a los educandos el valor de su buena conducta, pues las diferentes actividades (juegos, concursos, canciones y dramatizaciones) pudiesen traer como consecuencia una gran indisciplina por parte de ellos. Este problema se verá resuelto si el docente desde las primeras clases habitúa a sus educandos a mantenerse organizados y en orden al realizar los trabajos en clase. Sobre todo en las primeras clases, el educador deberá mostrarse más exigente, posteriormente los estudiantes ya estarán acostumbrados a trabajar con disciplina. Al llevar al cabo las actividades ya señaladas el instructor de segundo idioma deberá hacer hincapié en el valor que tales actividades tienen para el aprendizaje y aprovechamiento, remarcando a los alumnos que todo sentimiento de rivalidad que se suscitase entre ellos al desarrollar dichas actividades deberá de ser descartado por completo.

SOBRE LA PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS. Otro aspecto que el profesor no debe pasar inadvertido, es el hecho de promover una participación equitativa por parte de todos los alumnos. Por lo general los discípulos tímidos nunca quieren participar en la clase, sin embargo, el educador será cauteloso para lograr por medio de las diferentes actividades que todos participen por igual. La exponente argumenta que en cada sesión de 50 minutos, 15 ó 20 estudiantes pueden participar (con monólogos, composiciones u otra actividad) aisladamente por un minuto, en la siguiente clase, otro tanto de

la misma cantidad lo hará. Lo mismo se hará en la tercera clase. De tal manera que cada semana, si es posible detectar a los estudiantes con problemas y bajo rendimiento escolar. Organizando el docente sus diferentes actividades podrá tener tiempo suficiente para conocer individualmente a sus alumnos. Al evaluarlos semanalmente ellos estarán conscientes de que su participación es imprescindible para lograr el aprendizaje y una calificación promocional.

CAPITULO V
OTRAS PROPUESTAS PARA
AMINORAR LA PROBLEMATICA EXPUESTA

1. REQUERIMIENTO DE UNA AULA ESPECIFICA PARA EL IDIOMA EXTRANJERO

Al haber analizado nuestra problemática y haber sugerido varias estrategias con el fin de obtener mejores logros entre la población estudiantil, se ha enfatizado que el ambiente escolar es determinante en la consecución de dicho aprendizaje. Por esta razón, se cree pertinente la existencia de una aula específica. El salón de idioma extranjero será motivante y brindará mayores ventajas para enseñar y aprender si es que además de contar con un maestro bien preparado en la materia, se encuentra bien equipado con el material idóneo para la enseñanza del segundo idioma. Sabemos que la mayoría de las escuelas secundarias por lo general no poseen una aula específica para cada materia. Precisamente en este punto y a manera de sugerencia, se opina que debería de intervenir el criterio de cada uno de los docentes de idioma extranjero. Es conveniente que la academia de idioma adicional al español de las escuelas secundarias se unifique y proponga a las autoridades más inmediatas, la donación de una aula específica para el uso de la enseñanza de la segunda lengua. La sustentante, al estar laborando en la Secundaria Técnica No. 35 como docente en el área de inglés, fué iniciadora de una aula laboratorio para el segundo idioma.

Esta "aula laboratorio", sería dedicada exclusivamente a esa materia. Al estar dicha aula ya acondicionada y equipada con el material necesario para esa asignatura, se notó inmediatamente más motivación en los alumnos, los que incéntivados por el medio ambiente escolar obtenían resultados más positivos en el aprendizaje.

El aula laboratorio de idioma extranjero de la Técnica No. 35 se inició en el año escolar 1976-77. Contaba con algunos auxiliares didácticos, tales como: Un micrófono, láminas ilustradas, diferentes objetos (realia) donados por maestros y alumnos. Posteriormente en el mismo laboratorio se incluyeron: Dos rotafolios, un franelógrafo, un tocadiscos, dos grabadoras (las que se compraron con el dinero que fué el producto de varias rifas), un teatro guiñol (el que fué construido por los alumnos de tercer grado en el taller de carpintería de la misma escuela), títeres (donados por alumnos), un proyector de filminas, un proyector de cuerpos opacos, discos, casets, un librero, una tina de plástico con peces de madera (realizados por los alumnos), 2 teléfonos, dos pocket charts, cuatro crucigramas grandes (hechos con unicel), varios juegos de lotería en inglés (elaborados por alumnos) y mobiliario de mesas trapezoidales. Sobre la manutención del material didáctico, el maestro es el primer responsable en observar y cuidar que todo se mantenga en perfectas condiciones. Por supuesto en colaboración con los alumnos.

Debido al material disponible en el "aula laboratorio" de idioma extranjero en esa escuela, las técnicas más utilizadas son:

Diálogos Simultáneos.- El profesor puede indicar a los alumnos que simulen una conversación utilizando los teléfonos.

Acuario.- Los estudiantes utilizan la tina y los peces de madera, realizan competencias enunciando oraciones en el segundo idioma.

Dramatización.- Actúan en una obra y se ayudan con los objetos disponibles del laboratorio. (títeres, objetos reales, teléfonos, etc.)

Lluvia de Ideas. - El profesor puede utilizar el rotafolio, franelógrafo o láminas ilustradas.

Expositiva Interrogativa. - La maestra les muestra recortes y los interroga con respecto a los modelos dados en clase.

Demostrativa. - Se puede utilizar el pizarrón o el pocket chart.

VENTAJAS QUE PRESENTA EL "AULA LABORATORIO PARA INGLES"

- a) Debido a que el aula es amplia, y se tiene el material didáctico a la mano, los alumnos pueden efectuar diferentes actividades que les permiten aprender en vivo y con más -- facilidad las diferentes estructuras que el programa indica.
- b) Los maestros pueden tener organizado, seguro y siempre disponible el material necesario para impartir la clase.
- c) Además, se evitan el problema de transportar y maltratar diariamente el material que se utilizará en cada clase. -- Siempre se encuentra organizado y disponible.
- d) El mobiliario de mesas tipo trapezoidal, contribuye para -- que se ponga en práctica una serie de actividades que romperan con la monotonía de una clase tradicional.
- e) Gracias a que se puede disponer de todo el material existente en el salón de inglés, la clase se puede incentivar, manteniendo a los alumnos motivados e interesados por practicar y expresarse en el idioma de estudio.

2. COLABORACION MAS ASIDUA POR PARTE DE TUTORES, AUTORIDADES ESCOLARES Y DOCENTES

SOLICITANDO APOYO DE LOS TUTORES.- Los profesores de idioma extranjero no sólo deberán concretarse a pedir ayuda a las autoridades de la institución, otra fuente que también puede proporcionar --- gran apoyo a los alumnos y también a los profesores, es precisamente la colaboración de los padres o tutores. La influencia que éstos ejercen sobre los estudiantes, o sea sus propios hijos es determinante.

Será necesario que durante los primeros días de clase (o antes si es posible), los maestros del idioma extranjero llamen a -- una reunión a los padres de familia. En esta pueden explicar los factores problemáticos que existen al estudiar un idioma extranjero. Al mismo tiempo se les proporcionarán sugerencias para desarrollar en el hogar, mismas que contribuirán a facilitar la tarea del estudiante en el proceso del aprendizaje de un segundo idioma. Algunas de esas sugerencias son:

- 1.- Animar a sus hijos a que se autodisciplinen para que estudien por sí solos.
- 2.- Permitirles tiempo disponible para que desarrollen lo anterior o realicen tareas extraclase, al mismo tiempo que se les puede supervisar.
- 3.- Además del libro de texto, si hay posibilidades económicas se les pueden obsequiar discos, libros ilustrados o casets en el idioma de estudio.
- 4.- Si los tutores saben el idioma, pueden invitar a sus hijos a que practiquen tal idioma conversando con ellos.

- 5.- Ocasionamente pueden invitar a personas extranjeras que hablen el idioma que sus hijos estudian para que practique.
- 6.- Exhortar a los chicos a que escuchen estaciones en las que se hable el idioma que se quiere aprender.
- 7.- Animar al estudiante a que adquiera revistas o periódicos impresos en el idioma extranjero, tratando de que entienda lo más posible.
- 8.- En caso de que no se le puedan obsequiar al chico, libros, cassetts, discots, etc. Es útil averiguar si su escuela o biblioteca presta libros o discos en el idioma de estudio.
- 9.- Resulta muy motivante si los padres deciden llevar a sus hijos a lugares en los que el idioma extranjero sea escuchado. Por ejm. museos, embajadas, restaurantes, etc.

Realizando algunas de las sugerencias indicadas, nos podemos dar cuenta de que no sólo la escuela está tratando de apoyar al estudiante de idioma, sino que la comunidad también se involucra al hacerla participe en las diferentes actividades que han sido bien planeadas por los maestros o tutores. Al mismo tiempo el alumno - al estar consciente de que todos tratan de colaborar para con su adecuada instrucción, se sentirá apoyado emocionalmente, este hecho a su vez le reanimará para que desee estudiar aún con más ahínco.

APOYO POR PARTE DE AUTORIDADES Y PERSONAL DOCENTE.- Como se mencionó anteriormente, el tiempo establecido para los cursos de idiomas en las diferentes instituciones educativas es muy restringido. No se puede aprender mucho con tres horas a la semana. En realidad no hay seriedad en nuestro país para el estudio de idiomas, pues mientras que México dedica de 3 a 6 años (prácticamente el tiempo es menos, pues la clase de segundo idioma no es diario), Ceylán e

Irak por su parte disponen de 10 años, Egipto y Alemania de 9, Austria, Tailandia y Yugoslavia dedican 8 años.

A pesar de todo, los idiomas son importantes y quiérase o no aquel que aprende más de uno siempre contará con diferentes ventajas. Precisamente por ser tan importantes los idiomas, se deberían de impartir con más eficacia en las escuelas. Aquí es donde se -- requiere la labor de un maestro eficiente. En relación a esto Pei dice:

"Algunos maestros son tan entusiastas y dinámicos que lo gran causar un gran efecto en sus grupos de estudiantes. Otros por el contrario son indiferentes y apáticos, ponen a dormir a la clase. Algunos parece que le dieran vida al idioma que enseñan, lo hacen vibrante e interesante. Otros enseñan la materia como algo muerto, sin vida, haciendo que los estudiantes no tengan el más mínimo deseo de aprender. Con los primeros estudiar un segundo idioma es un placer; con los segundos es tarea aburrida y cansada, sin embargo, es algo que de todos modos se -- tiene que hacer, pues es un requisito que hay que llenar para conseguir los créditos necesarios para terminar el curso. Esto sucede en todos los campos de estudio, pero tal vez es más notorio en los idiomas, debido precisamente a que éstos son parte del contenido humano de educación. Todos los tipos de pruebas de personalidad y psicología han sido diseñados por las escuelas de educación, para asegurarse de que sólo gente calificada por temperamento y aproximación llegue al sistema de enseñanza, pero inutilmente, los malos maestros continúan apareciendo, y un maestro puede hacer o deshacer una clase o materia." (66)

Después de lo anterior, creo que es conveniente hacer la siguiente pregunta: ¿Cuál es el mejor maestro para enseñar un idioma extranjero? ¿El maestro que lo habla nativamente ó el maestro extranjero? El mismo autor contesta:

(66) Pei Mario, "How to Learn Languages", N.Y., Harper and Row publishers, 1969, p. 70.

"En realidad la nacionalidad no tiene mucho que ver, -- cuando el maestro es de por sí del tipo optimista y activo o del tipo apático e indiferente. Considero que el maestro ideal de idioma extranjero es, por supuesto, aquel que combina perfectamente el dominio del idioma -- que debe enseñar en sus diferentes aspectos; oral, escrito y literario, con el dominio del idioma de sus estudiantes, al mismo tiempo que comprende su psicología y su manera de pensar, más su personalidad, entusiasmo e interés general en el idioma." (67)

Hablando sobre la metodología, Pei afirma que esta tiene muy poco que ver con la eficacia de la instrucción del idioma, hay específicos métodos para cada idioma. Ahora los maestros se preparan para interesar y motivar a los alumnos, preparan sus planes de clase para así controlar hasta el último minuto de cada uno de sus pupilos, pero aún esto no asegura el éxito, tampoco hay que ser -- tan estricto, pues como ya se ha mencionado anteriormente, los estudiantes no son "robots", sino seres humanos. Para concluir Pei afirma:

"Las escuelas y autoridades escolares, deberían de continuar reafirmando y perfeccionando su proceso de selección de maestros, asegurándose de que sólo personas con la acertada personalidad, motivación e interés entren al campo de la enseñanza de un segundo idioma. Enfatizando que estos aspectos son más importantes que cualquier método, y que mientras que se enseña un segundo idioma, se enseña en general. Debiérase eludir el absolutismo en -- metodología, pues hay más de una forma posible para llegar al mismo objetivo. Se debería de obtener y utilizar equipo mecánico de acuerdo a las mejores posibilidades -- financieras, pero sin endiosarlo, ya que éste no provee una respuesta a todos los problemas. Deberían las autoridades escolares buscar la forma de conceder más tiempo al curso de idioma extranjero, dividir las clases en grupos más pequeños y hacer lo posible para que se impartieran cursos de idiomas extranjeros a una edad más temprana. Por último, las escuelas deberían de ver al programa de idioma extranjero, no como factor que interfiere -- con el programa de otras materias, sino como algo que -- las auxilia y promueve. Un segundo idioma nunca interfiere con el idioma negativo, más bien, contribuye a esclarecerlo y hacerlo más efectivo." (68)

(67) *Ibid.*, p.p. 70-71.

(68) *Ibid.*, p. 73.

3. REGLAS GENERALES PARA EL APRENDIZAJE DE UN SEGUNDO IDIOMA.

Para obtener el éxito deseado en el aprendizaje de un segundo idioma, el profesor tendrá que ser muy explícito desde la primera clase, haciendo la recomendación a los alumnos de que estos deberán invertir el 100% de concentración al: Escuchar cintas, discos o en vivo el idioma que es menester estudiar. Lo mismo se hará con la lectura de libros u otros textos en ese idioma. Deberá el alumno de repetir e imitar aquellos ejercicios que vayan de acuerdo a los aspectos gramaticales y fonéticos.

Para que los alumnos tengan una idea más clara de lo que deberán desarrollar para el aprendizaje del segundo idioma, será útil que el maestro presente desde el principio del curso escolar las reglas expuestas por Revetta:

- 1.- "Proceder de lo general a lo particular, no al revés, es más conveniente tener una visión del bosque, antes que empezar a examinar cada árbol.
- 2.- Obtener la estructura fonética del idioma, imitando no sólo los sonidos, sino también la entonación y el ritmo. Escuchar estaciones de radio (en el idioma extranjero), cintas o discos.
- 3.- Escuchar la manera exacta (observar movimiento de los labios y órganos bucales) en que el que habla el idioma nativo dice cada palabra, esto se hará con el objeto de mejorar cada vez más la propia pronunciación.
- 4.- Después de haberse familiarizado con las bases gramaticales del idioma de estudio, investigar algunos ejemplos de sintaxis, al mismo tiempo tratar de hacerse de la psicología del idioma y sus nativos.

- 5.- Unir el contenido de la frase extranjera a su concepto mental, mas que tratar de traducir al idioma nativo del que estudia, - si es posible unir aquella frase con un objeto o acción.
- 6.- El idioma empieza con el pensamiento y el pensamiento no pertenece a ningún idioma en particular, sino que es común a los -- que hablan sin importar que idioma. La clave está en unir el concepto del pensamiento, no con el propio idioma nativo, sino con el idioma que se está aprendiendo.
- 7.- Tratar tanto como sea posible de pensar en el idioma extranjero, aunque no se esté hablando, de este modo el pensamiento en el idioma extranjero se expandirá.
- 8.- Aprender frases más que palabras solas. Aunque otros lingüistas opinan que también es bueno aprenderlas aisladamente.
- 9.- Escribir un diccionario que contenga palabras y frases de interés para el alumno.
- 10.- Aprender modismos desde el principio. Notar también la circulación y frecuencia en que ocurren tales modismos. Algunos modismos son anticuados y no vale la pena aprenderlos. Esto se considera con proverbios y dichos populares. Algunos de estos están en los labios de todos, mientras que otros son puramente literarios.
- 11.- Notar el contenido psicológico e intento de expresiones equivalentes aparentes. Ejem. Inglés, "Please leave", "go away", - - "scram".
- 12.- Los idiomas no son necesariamente lógicos. Ejem. En inglés - - "School of law" podrá ser en italiano "Scuola di legge", esta es la traducción literal de la expresión en inglés y tal vez -- hasta se entiende, pero esa no es la forma en que los italianos

lo dicen, ellos usan "faculta di diritto" "faculty of right" - (right en este caso es usada en el sentido de justicia).

- 13.-Tan pronto como se aprenda un punto en gramática, hay que tratar de memorizarlo en forma condensada.
- 14.-No ser descuidado. Aprender cada frase en forma completa, con la correcta escritura, la correcta pronunciación y entonación, y si es posible con los ademanes o gestos que van con ella.
- 15.-Escuchar estaciones o cintas en el idioma que se quiere aprender, tratar de aprender canciones en el idioma extranjero, si se puede conseguir correspondencia con alguna amistad que resida en el extranjero (o pen-pal) en donde se hable el idioma -- de estudio será muy válido." (69)

Al exponer las previas reglas a los estudiantes, el profesor evitará que éstos caigan en la divagación y conjeturas con respecto al idioma que se les debe de impartir. Por lo contrario, tendrán la alternativa de actuar de la manera más apropiada con respecto a las situaciones que se les presentaran para aprender el idioma extranjero que cursan.

(69) Pei Mario, "How to Learn Languages and What Languages to Learn" Harper and Row, Publishers N. Y. p. p. 100-101.

C O N C L U S I O N

Después de haber analizado la problemática expuesta en el -- presente trabajo, y que incluye como aspectos más sobresalientes: La existencia de un programa extenso (con una gran carga de objetivos), tiempo muy breve destinado a la enseñanza de los mismos, deficiencias por parte del personal docente, grupos muy grandes en cada clase, y población estudiantil con gran número de carencias y problemas, se puede afirmar que: Cuanto mayor sea el grado de negligencia, impreparación y descuido del personal docente y autoridades escolares que contribuyen a la enseñanza de una lengua extranjera en secundaria técnica, mayor será el índice de reprobación que año tras año se produzca en la población estudiantil.

Tal situación es grave, y como se ha mencionado en este es-crito, la colaboración necesaria para que los educandos obtengan mejores resultados en el aprendizaje no sólo debe proveerla el docente que lo guía rutinariamente en cada sesión, sino que el apoyo también debiera venir tanto de autoridades escolares como tutores, incluso de diferentes fuentes de la comunidad (museos, lugares tur-ísticos, bibliotecas, etc.).

Por supuesto, el papel que desempeña el docente frente a los grupos de este tipo de escuela es determinante, ya que de momento, ni autoridades escolares o tutores se responsabilizan de la mencionada problemática. Si así lo hicieran sería ideal. Luego enton-ces, la responsabilidad de motivar al alumno recae sobre todo en el docente, y para contribuir a su tarea; en este trabajo la sus-tentante ha optado por seleccionar y sugerir, precisamente, aque--

llas técnicas y situaciones que por haberse puesto en práctica y resultado efectivas en la enseñanza del idioma extranjero durante su labor docente frente a grupos de esta escuela, han sido las más funcionales.

Se sugiere sobre todo que tal docente se auxilie de las diferentes maneras de incentivar expuestas en el trabajo, no hay una postura definida, ya que la expone sugiere que cada grupo o individuo es diferente, por lo tanto, el educador deberá seleccionar la técnica mas idónea según el grupo o el caso.

Con lo que respecta al plan de clase semanal, se desean destacar las ventajas del mismo, ya que permite cierta flexibilidad, dando oportunidad para que tanto maestros como alumnos obtengan mayores beneficios, los primeros haciendo cambios imprevistos para efectuar de un modo más positivo la enseñanza, los últimos teniendo oportunidad de ser reconocidos y llegar a la etapa de integración con el aprendizaje del segundo idioma, sobrepasando así, los aspectos memorísticos y repetitivos característicos de la tecnología educativa. Sin embargo, hay que enfatizar que en el proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero en estas escuelas, esta etapa (de memoración y repetición) sí es necesaria, y es precisamente, en este momento inicial cuando se podría valorar lo relativo a las situaciones conductuales implícitas en la Tecnología Educativa.

B I B L I O G R A F I A

- BOURDIEU, P. ET. AL, *El Oficio del Sociólogo*, México, Edit. Siglo XXI, 1975, 372 pp.
- CURTIS, W. HAYER, A, B, C's of Languages and Linguistics, N.Y., Publishers IML, 1975, 190 pp.
- DIAZ BARRIGA, ANGEL, *Didáctica y Currículum*, México, Edit. Nuevo Mar, 1985, 143 pp.
- FARB, PAUL, *People are Talking*, N. Y., Publishers Knopf, 1962, - 30 pp.
- FINDLEY, CHARLES, *Accountability in Communication and Learning*, N.Y., ERIC, 1972, 220 pp.
- GINOTT, HAIM, *Teacher and Child*, New York, N.Y., The Mac Millan Company, 1972, 319 pp.
- HUEBENER, THEODORE, *Why Johnny Should Learn Foreign Languages*, - N. Y.. Publishers Chilton, 1972, 243 pp.
- JONES, CH., *Learning*, N. Y., Harcourt Brace J. Publishers, 1967, 120 pp.
- KOSIK, KAREL, *Dialéctica de lo Concreto*, México, Edit. Grijalbo, - 1976, 270 pp.
- MASLOW, ABRAHAM, *Motivation and Personality*, N. Y., Harper and - Row Publishers, 1970, 270 pp.
- MASLOW, ABRAHAM, *Toward a Psychology of Being*, Princenton N.J., Nostrand Company Inc., 1968, 300 pp.
- MC CLELLAND, D., *The Achievement Motive*, N.Y., Appleton Century --- Crafts Inc., 1965, 190 pp.
- MC NEIL, *Toward Accountable Teachers*, N.Y., Holt Rinehart and --- Winston, 1971, 180 pp.
- MELVIN, HAROLD, *Motivation Psychological Principles and Educatio
nal Implifications*, Sn. Francisco, Chandler Publishing,
1971, 280 pp.
- MOULY, GEORGE, *Psicología para la Enseñanza*, México, Edit. Inte-
ramericana, 1978, 448 pp.
- NERICI, IMIDEO, *Hacia una Didáctica General Dinámica*, Buenos Ai-
res, Edit. Kapelusz, 1973, 533 pp.

- PEI, MARIO, *The Story of Language*, Philadelphia New York, J.B. Lippincolt Company, 1965, 437 pp.
- PHENIX, PHILIP, *Philosophy of Education*, N.Y., Henry Hott and - Company, 1969, 215 pp.
- SUMMERHILL, A. NEILL, *Un Punto de Vista Radical sobre la Educa-
ción de los Niños*, México, Fondo de Cultura Económica,
1963, 302 pp.
- TABA, HILDA, *Elaboración del Currículum*, Buenos Aires, Edit. Tro-
quel, 1976, 520 pp.
- WHITE, R., *Motivation Reconsidered the Concept of Competence*, -
Psychological Review, N. Y., 1959, 48 pp.