

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

4



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL:

**'ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE COMPLEMENTARIAS
AL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE INGLÉS IV DE
LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA, UNAM.'**



SUSTENTANTE: Hernández Pérez Yadira Alma Hadassa.
LICENCIATURA: Lengua y Literaturas Modernas (Inglesas.)
MÉXICO, D.F.

283278

2000



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 esta 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.

*“Los entendidos resplandecerán
como el resplandor del firmamento;
y los que enseñan la justicia a la multitud,
como las estrellas a perpetua eternidad.”*

Daniel 12:3.

**A mis padres, mi esposo y mis hijos,
por su amor y paciencia indeclinables.**

**A mi asesora, Lic. Ma. Lourdes Domínguez
Gálvez, por su apoyo constante.**

ÍNDICE

| | | |
|------|--|-------|
| I. | INTRODUCCIÓN..... | p. 1 |
| II. | CORRESPONDENCIA DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INGLÉS IV CON RESPECTO A LOS OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA E.N.P. | |
| | II. A. Sus objetivos..... | p. 5 |
| | II. B. Su criterio metodológico | p. 6 |
| | II. C. Análisis de Inglés IV | p. 10 |
| III. | PROPUESTAS DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA. | |
| | III. A. Características de las actividades de aprendizaje que pueden complementar a Inglés IV..... | p. 20 |
| | III. B. Actividades de aprendizaje complementarias para la comprensión auditiva... | p. 23 |
| | III. C. Actividades de aprendizaje complementarias para la comprensión de lectura..... | p. 29 |
| IV. | PROPUESTAS DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA LA PRODUCCIÓN ORAL Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA. | |
| | IV. A. Actividades de aprendizaje complementarias para la producción oral..... | p. 34 |
| | IV. B. Actividades de aprendizaje complementarias para la producción escrita..... | p. 40 |
| V. | CONCLUSIONES..... | p. 50 |
| | BIBLIOGRAFÍA..... | p. 54 |
| | ANEXOS | p. 56 |

I. INTRODUCCIÓN.

I. A. Características generales de la Escuela Nacional Preparatoria.

En el marco de una sociedad que se actualiza, que cambia y que está viva, los esfuerzos y acciones preponderantes los dictan los requerimientos nacidos del anhelo de superación y de encuentro de una vida mejor para la comunidad. Sin excepción, la sociedad es la que por sus necesidades, dicta qué clase de elementos humanos requiere y así da origen a un tipo de educación definido en sus rasgos generales por la idiosincrasia de la nación y, en sus principios formales, por el pensamiento de sus forjadores.

La Universidad Nacional Autónoma de México es por excelencia la Institución educativa responsable de formar y forjar a los profesionistas de nuestra Patria. Profesionistas que, para cumplir cabalmente con su razón de ser, han de responder ampliamente a los requerimientos que les impone una realidad social, un marco laboral y un sistema de investigaciones de ciencia.

I. B. Descripción de mi actividad laboral.

Como Profesora de Asignatura Definitiva para las materias de Inglés IV, V y VI, con más de diez años de servicios dentro de la Escuela Nacional Preparatoria, tuve la oportunidad de participar en el cambio del plan de estudios de lo que constituye la cantera y base de la pirámide universitaria: la Escuela Nacional Preparatoria. A fin de coadyuvar al trabajo de la comisión que elaboró los programas de estudio para inglés, formé parte del grupo de profesores de cada plantel que aplicaron en plan piloto los programas nuevos, en mi caso el de Inglés IV. En esta introducción presentaré los objetivos generales del plan de estudios 1996, el perfil de sus egresados y sus criterios metodológicos ya que éstos sirven como marco de ubicación al programa de estudios para Inglés IV 1996 (Inglés IV). El objetivo del presente Informe Académico de Actividad Profesional es el de proponer actividades de aprendizaje complementarias al mencionado programa de inglés.

I. C. Características del plan de estudios 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria.

I. C. 1. Sus objetivos: El artículo 2º del Reglamento de la ENP expresa el objetivo que la Universidad establece para la Escuela Nacional Preparatoria como base de su estructura académica:

'La Escuela Nacional Preparatoria tiene como finalidad impartir enseñanza correspondiente a nivel bachillerato, de acuerdo con su plan de estudios y con los programas correspondientes, dando a sus alumnos formación cultural, preparación adecuada para la vida y desarrollo integral de su personalidad, que los capacite para continuar estudios profesionales conforme a su vocación y a las obligaciones de servicio social que señala el artículo 3º del Estatuto General.'

En este marco de ideas, el Lic. José Luis Balmaseda Becerra, Director General de la ENP de 1994 a 1998, impulsó una serie de cambios tendientes a la modernización educativa en nuestra Casa de Estudios la cual propuso a la comunidad preparatoriana en marzo de 1995 bajo el nombre de Plan de Desarrollo Académico de la Escuela Nacional Preparatoria 1995 - 2000, mismo que fue aprobado por el Consejo Técnico del Bachillerato el 18 de noviembre de 1996.

En dicho plan se presenta como primer punto la misión de la ENP, replanteando el objetivo descrito en el artículo 2º del Reglamento de la misma Institución transcrito en la página que antecede, y definiendo nuevamente nuestra misión como sigue:

'Impartir educación, a nivel bachillerato, que proporcione a sus alumnos una formación integral que les permita adquirir conocimientos y habilidades para acceder a estudios superiores con una actitud analítica y crítica, desarrollar su personalidad y enfrentarse a la vida de manera responsable y con un alto sentido social congruente con las necesidades del país.' (Balmaseda, 1995: 13.)

Ambos planteamientos sostienen los puntos fundamentales de manera casi idéntica y solamente llama la atención el énfasis que esta última versión hace en la participación más activa del alumno a favor de su propio desarrollo y de su conscientización en lo que a su contexto social se refiere. Este es precisamente uno de los rasgos distintivos de la nueva educación impartida por la Escuela Nacional Preparatoria según se presenta en el plan de estudios 1996, promovido por el Licenciado Balmaseda.

I. C. 2. Criterios metodológicos: El plan de estudios 1996 de la ENP tiene dos funciones fundamentales:

I. C. 2. a) Fortalecer y potenciar el perfil del egresado de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores, en general, y los de cada facultad,... en lo particular.' (Anónimo, 1996: 18.)

I. C. 2. b) Orientar el enfoque metodológico de los programas con el fin de lograr una enseñanza con las siguientes características:

* Una enseñanza más centrada en el alumno; el ánimo de pasar de una enseñanza verbalista a una de participación activa de los alumnos se hace evidente desde el planteamiento de los objetivos y en las actividades de aprendizaje propuestas en los programas de estudio.

** El conocimiento de las diferentes materias de estudio no constituye la única meta a lograr, sino más bien, los conceptos aprendidos son los medios o herramientas para el desarrollo de habilidades y competencias que permitan la solución de problemas reales. Así mismo, se promueve en el alumno el desarrollo de estrategias para el autoaprendizaje.

*** En ese orden de ideas, la enseñanza incluye dos aspectos básicos:

- La identificación de nociones básicas
- La identificación de problemas-tipo que den sentido y significación a las nociones básicas.

**** Cada programa de estudio propone actividades de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades y competencias en el alumno. Habilidades para la indagación, para el análisis, para la organización de la información y competencia para la comunicación.

***** En consecuencia, la acreditación de las materias de estudio está fundada en el logro de objetivos, en el desarrollo de habilidades y en el aumento de los productos de aprendizaje resultados de la integración de las nociones básicas y su relación con una problemática que puede ser teórica o práctica.

I. C. 3. Perfil de los egresados: Las características del egresado que el nuevo plan de estudios pretende lograr coinciden en lo general con el objetivo de la ENP. La Modificación al Plan de Estudios de Bachillerato, 4º, 5º y 6º, 1996 señala que: '... al término de sus estudios en la Escuela Nacional Preparatoria, el egresado:

- * Poseerá conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas básicas inherentes a las materias en estudio, así como reglas básicas de investigación, imprescindibles en la educación superior.
- * Reconocerá los valores y comportamientos de su contexto socio-histórico.
- * Desarrollará su capacidad de interacción y diálogo.
- * Tendrá una formación social y humanística.
- * Será capaz de construir *saberes*.
- * Desarrollará una cultura científica.
- * Desarrollará una educación ambiental.
- * Traducirá su cultura en prácticas cotidianas.
- * Desarrollará y pondrá en práctica un código ético.
- * Desarrollará intereses profesionales y evaluará alternativas hacia la autodeterminación.
- * Desarrollará una autovaloración cultural y personal.
- * Fomentará su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.
- * Desarrollará valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo y conciencia de Estado.' (Anónimo, 1996:69-70.)

Dicho perfil del egresado debe entenderse como un modelo congruente con los fines educativos de la institución, a saber, la preparación cognoscitiva del estudiante en la perspectiva de una carrera profesional, así como la preparación para la vida en el desarrollo de habilidades y competencias.

I. D. Características generales de los Programas del Plan de estudios 1996 de la ENP. Ahora bien, para lograr la realización de sus objetivos, el Plan de Estudios 1996 de la ENP cuenta con programas de estudio que limitan el campo y delimitan la impartición de las materias que describen. Dichos programas deben responder en todo a la naturaleza y características inherentes a su plan de estudios si es que han de constituirse en instrumentos útiles para el logro de los objetivos. A ese fin, se reestructuraron los programas de estudio de las materias que constituyen el nuevo plan de la

ENP redefiniéndolos en su conjunto como sujetos a formatos semejantes y con las características distintivas de la nueva educación que imparte la ENP unificando así los criterios metodológicos para la enseñanza:

'El proceso de enseñanza-aprendizaje, entendido como la interacción de profesores y alumnos con base en contenidos programáticos orientados al desarrollo de conocimientos, experiencias, habilidades y valores que den como resultado la formación integral de los alumnos, será el punto central en la Escuela Nacional Preparatoria.' (Balmaseda, 1995:17.)

Así que, el plan de estudios 1996 pretende lograr por medio de sus programas para las diferentes materias:

'... la ejercitación práctica en el salón de clases y el aprendizaje sistemático de formas de trabajo que incrementen la competencia del alumno para la construcción del conocimiento y la de los docentes para transitar progresivamente hacia una enseñanza no-verbalista ni solamente expositiva sino aquella que privilegia el desarrollo de habilidades, sobre la simple información.' (Anónimo, 1996:22)

Dicho en otras palabras, lo que más interesa en cuanto a la enseñanza es que se transfiera de un nivel a otro la competencia en el autoaprendizaje, aunque bajo estilos progresivamente más complejos y rigurosos. Precisamente para lograr ésta progresión, el plan de estudios 1996 de la ENP dosifica la formación del alumno en tres etapas definidas por los tres años o ciclos escolares del bachillerato: introducción, 4º año; profundización, 5º año; de orientación o propedéutica, 6º año. En dichas etapas se articulan verticalmente núcleos de asignaturas, a saber: básico, formativo-cultural y propedéutico.

Los programas de estudio aprobados por el Consejo Académico del Bachillerato el 18 de noviembre de 1996, tienen las siguientes características en común con los objetivos del plan de estudios 1996:

Sus contenidos han sido actualizados con los avances más recientes en el campo de los conocimientos teóricos y metodológicos de cada disciplina y conforme a los requerimientos cognoscitivos de carácter propedéutico que plantean los estudios profesionales en cada caso. Su orientación metodológica centra la enseñanza en una acción más constante y productiva del alumno.

En cuanto a la organización de sus contenidos, se evitan las secuencias jerarquizadas de antaño que seguían un criterio formal - abstracto, y a veces arbitrario, y en cambio buscan vincular el conocimiento a problemas específicos de estudio de cada disciplina para que el alumno vaya construyendo un aprendizaje coherente y significativo de la materia. Para ello se apoya el trabajo interdisciplinario con el fin de fomentar en el alumno un verdadero desarrollo integral.

Además, los contenidos se organizan en tres etapas o puntos de trabajo:

- el punto de partida lo constituyen las nociones básicas a desarrollar durante el curso.
- Las funciones son los usos o aplicaciones de las nociones a problemas de la vida real.
- Las actividades de aprendizaje, que son el medio por el cual los alumnos descubren, investigan y conocen el objeto de estudio.

En suma, los programas de estudio 1996 pretenden superar la enseñanza demostrativa y permitir una enseñanza más activa, reflexiva e individualizada que, además, vincule al alumno a su contexto socio-histórico. De esta forma se considera alcanzar los objetivos de capacitación intelectual y preparación para la vida en los egresados de la ENP.

II. CORRESPONDENCIA DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INGLÉS IV CON LOS OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 1996 DE LA ENP.

II. A. Sus objetivos. El inciso a) Ubicación de la materia en el plan de estudios, de Inglés IV establece que este curso pertenece al 4º año del bachillerato. A este tenor, conviene reproducir aquí el objetivo específico que para el 4º año, es decir para la Etapa I o Introducción al bachillerato, dicta el plan de estudios 1996:

'En esta etapa introductoria, se establecen las bases cognitivas sobre las que habrá de construirse el perfil de egreso, principalmente por cuanto a los lenguajes básicos del aprendizaje: español, matemáticas, lengua extranjera e informática. Esto es, las *Competencias* para la Comunicación ... se obtendrán en dicha etapa en un grado fundamental o básico.' (Anónimo, 1996: 44.)

II. A. 1. A su vez, Inglés IV define sus objetivos en las siguientes palabras:

' Al final de este curso el alumno estará capacitado para comunicarse con hablantes nativos y no nativos en la lengua meta en interacciones breves en que se ponen en juego las funciones comunicativas y los exponentes lingüísticos que constituyen el contenido de este curso.

Así entonces, al final de este curso, la conducta observable del alumno se habrá modificado de tal manera que pueda comunicarse en inglés (en forma oral y escrita) acerca de:

- a) la lengua meta misma, es decir, podrá intercambiar información para incrementar su conocimiento acerca del uso de la lengua meta.
- b) su propia identidad, la de otros miembros de una comunidad, y de la comunidad misma.
- c) ubicación en tiempo y lugar de los integrantes de una comunidad.
- d) las actividades propias de la vida individual y colectiva de una comunidad en diversos momentos (pasado, presente y futuro.)' (Varios, 1996:3.)

Los puntos de coincidencia entre el objetivo que el plan de estudios establece para el cuarto grado y el de Inglés IV son tres:

Tanto el plan de estudios como Inglés IV centran su acción en objetivos conductuales trazados conforme a las especificaciones que establece Mager para su elaboración: ' deben redactarse en

Además, los contenidos se organizan en tres etapas o puntos de trabajo:

- el punto de partida lo constituyen las nociones básicas a desarrollar durante el curso.
- Las funciones son los usos o aplicaciones de las nociones a problemas de la vida real.
- Las actividades de aprendizaje, que son el medio por el cual los alumnos descubren, investigan y conocen el objeto de estudio.

En suma, los programas de estudio 1996 pretenden superar la enseñanza demostrativa y permitir una enseñanza más activa, reflexiva e individualizada que, además, vincule al alumno a su contexto socio-histórico. De esta forma se considera alcanzar los objetivos de capacitación intelectual y preparación para la vida en los egresados de la ENP.

II. CORRESPONDENCIA DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INGLÉS IV CON LOS OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 1996 DE LA ENP.

II. A. Sus objetivos. El inciso a) Ubicación de la materia en el plan de estudios, de Inglés IV establece que este curso pertenece al 4º año del bachillerato. A este tenor, conviene reproducir aquí el objetivo específico que para el 4º año, es decir para la Etapa I o Introducción al bachillerato, dicta el plan de estudios 1996:

'En esta etapa introductoria, se establecen las bases cognoscitivas sobre las que habrá de construirse el perfil de egreso, principalmente por cuanto a los lenguajes básicos del aprendizaje: español, matemáticas, lengua extranjera e informática. Esto es, las *Competencias para la Comunicación* ... se obtendrán en dicha etapa en un grado fundamental o básico.' (Anónimo, 1996: 44.)

II. A. 1. A su vez, Inglés IV define sus objetivos en las siguientes palabras:

' Al final de este curso el alumno estará capacitado para comunicarse con hablantes nativos y no nativos en la lengua meta en interacciones breves en que se ponen en juego las funciones comunicativas y los exponentes lingüísticos que constituyen el contenido de este curso.

Así entonces, al final de este curso, la conducta observable del alumno se habrá modificado de tal manera que pueda comunicarse en inglés (en forma oral y escrita) acerca de:

- a) la lengua meta misma, es decir, podrá intercambiar información para incrementar su conocimiento acerca del uso de la lengua meta.
- b) su propia identidad, la de otros miembros de una comunidad, y de la comunidad misma.
- c) ubicación en tiempo y lugar de los integrantes de una comunidad.
- d) las actividades propias de la vida individual y colectiva de una comunidad en diversos momentos (pasado, presente y futuro.)' (Varios, 1996:3.)

Los puntos de coincidencia entre el objetivo que el plan de estudios establece para el cuarto grado y el de Inglés IV son tres:

Tanto el plan de estudios como Inglés IV centran su acción en objetivos conductuales trazados conforme a las especificaciones que establece Mager para su elaboración: ' deben redactarse en

términos referidos al alumno; identificar la conducta observable deseada y establecer las condiciones en que se muestra la conducta y los criterios de realización aceptables.' (Díaz 1986: 23)

Las dos entidades programáticas buscan sentar las bases para la competencia comunicativa del alumno, dicho de otra forma, ambas pretenden lograr que el alumno inicie un progreso en cuanto a sus interacciones en la lengua meta; que se comunique adecuadamente a través de ella, al menos en aquellas situaciones de la vida real que se hayan reproducido dentro del salón de clase. Tanto el plan de estudios como Inglés IV pretenden desarrollar la capacidad del alumno para la interacción, expresión y comunicación oral y escrita.

Ambas entidades programáticas buscan el desarrollo de la comunicación y la comprensión en la lengua meta en un nivel básico. Entendemos por nivel básico en el aprendizaje de una lengua extranjera, aquel en que los alumnos pertenecen a cualquiera de las siguientes clasificaciones:

- principiantes noveles (zero beginners): alumnos que nunca han estudiado inglés.
- principiantes (beginners): alumnos que estudiaron algún curso elemental de inglés.
- principiantes falsos (false beginners): alumnos que estudiaron algunos cursos de inglés anteriormente pero que requieren empezar a estudiar nuevamente con el fin de aclarar conceptos y ampliar la práctica de los temas vistos.

Los grupos de alumnos de la ENP correspondientes al cuarto grado presentan estudiantes de los tres tipos anteriores.

II. A. 2. Inglés IV también ubica a la materia dentro del área de Lengua, Comunicación y Cultura del Núcleo Formativo Cultural. El área de Lenguaje, Cultura y Comunicación, según se llama en la Modificación al Plan de Estudios, pretende principalmente el desarrollo de la competencia lingüística a nivel básico de por lo menos una lengua extranjera, particularmente el inglés. Paralelamente, se considera indispensable familiarizar al alumno con la cultura de los pueblos de habla inglesa para el logro de una verdadera competencia comunicativa. Como consecuencia, se espera que el conocimiento de otras culturas propicie el desarrollo de una conciencia crítica y una apreciación más objetiva de la propia cultura en los alumnos. Inglés IV reconoce estos objetivos del área de Lenguaje, Cultura y Comunicación como motivos generales del curso de Inglés IV. (Cf. Varios, 1996: 2.)

II. B. Su criterio metodológico: el enfoque comunicativo. Inglés IV se ostenta a sí mismo como un programa con enfoque comunicativo que, según Julia Dobson, podemos definir como 'the backbone of a language course based on language functions or speech acts rather than on units of grammar or situations with a grammar focus.' (Dobson, 1979:2.) Una de las características principales del enfoque comunicativo es la de promover y desarrollar en el alumno no sólo una competencia

lingüística, sino además, la competencia comunicativa. Coloca al alumno en contacto con las situaciones más comunes de la vida diaria recreándolas, hasta donde es posible, dentro del aula con el propósito de capacitarlo para desenvolverse con propiedad en cada ocasión.

Tanto el maestro como los alumnos aportan los elementos necesarios para producir dentro del aula situaciones de comunicación real en las que el emisor y el receptor negocian el significado de frases y palabras para lograr una comunicación real. Así se aprovecha la ocasión para sumergir gradualmente al alumno no sólo en la lengua meta, sino también en la selección de los registros, en los roles de los interlocutores, en las actitudes y usos más comunes entre los hablantes nativos de la lengua meta, en su cultura, su historia y su idiosincrasia.

Otro rasgo importante del enfoque comunicativo es el de depositar en el alumno la responsabilidad de su aprendizaje. Cada alumno ha de convertirse en un aprendiente capaz de velar por su propia superación y desarrollo de habilidades. Resulta pues aconsejable la interacción en pequeños grupos de trabajo ya que brinda a cada aprendiente la oportunidad de monitorear su propio avance comparándolo con el de sus compañeros. De la misma forma, se habilitan en la solución de problemas en conjunto y llegan a aprender unos de otros.

II. B. 1. Perfil del egresado: En cuanto a la formación integral del educando, la Modificación al Plan de Estudios la define en términos de proporcionar al alumno...

'... los elementos cognoscitivos, metodológicos y afectivos que, en síntesis, le permitan profundizar de manera progresiva en la comprensión de su medio natural y social, desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y constructiva de la sociedad en que se desenvuelve e introducirse en el análisis de las problemáticas que constituyen el objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas y tecnológicas, siempre en la perspectiva de la formación profesional universitaria.' (Anónimo, 1996:30.)

En este sentido, Inglés IV define cinco aspectos en los que se pretende beneficiar al alumno que cursa la materia:

- a) Se busca habilitar al alumno con las herramientas necesarias para tener acceso a fuentes de información escrita y oral. El desarrollo de estas habilidades se logrará en un nivel básico durante el curso, como se estableció líneas arriba.
- b) Se busca abrir al alumno una vía para el conocimiento de las culturas de habla inglesa; dicho conocimiento deberá desarrollar una conciencia crítica y una apreciación más objetiva de la propia cultura.
- c) Se busca ayudar al alumno a sentar las bases de la competencia comunicativa que le permitirá estudiar y redactar trabajos de investigación durante sus estudios de educación superior y aun realizar estudios profesionales o de posgrado en el extranjero.

- d) Con todo esto, se espera que el alumno contará con mejores oportunidades para obtener empleo a futuro.
- e) Finalmente, se busca que el alumno goce de una formación integral más amplia.

De modo que, idealmente, el alumno egresado de Inglés IV desarrollará su capacidad de interacción y diálogo, será capaz de una producción oral y escrita más correcta, habrá acrecentado su capacidad de reflexión sobre su propia lengua, tendrá la habilidad de comunicarse en inglés a un nivel básico, podrá evaluarse a sí mismo culturalmente mediante la comparación con otras culturas y, estará en vías de lograr una perspectiva más clara de su elección profesional.

II. B. 2. Estrategias de trabajo: la enseñanza que el plan de estudios 1996 busca lograr es una que produzca una 'construcción progresiva del conocimiento'. Para ello los programas de estudio que componen al multicitado plan presentan dos estrategias básicas de trabajo, ya tratadas en el capítulo que antecede y que sólo citaremos aquí: a) la identificación de nociones básicas. b) La identificación de problemas - eje que den sentido y significación a las nociones.

Las nociones que Inglés IV considera básicas para la solución de los problemas – eje que el alumno enfrentará dentro y fuera del aula son los tiempos verbales presente, pasado y futuro simples. El énfasis recae en aquellos verbos que, por su significado y uso, tengan estrecha relación con los temas desarrollados en el programa.

Las situaciones o problemas - eje que el alumno de Inglés IV enfrenta y resuelve dentro del aula son básicamente diez: 1. Usar el inglés para aprender más inglés. 2. Saludar formal e informalmente, presentarse. 3. Intercambiar información sobre la ubicación de lugares. 4. Identificar a los miembros de su familia. 5. Describir rutinas y preferencias propias y ajenas. 6. Describir acciones que se realizan en el momento en que se habla. 7. Hacer planes. 8. Intercambiar información sobre la hora y el clima. 9. Ir de compras. 10. Intercambiar información sobre eventos ocurridos en el pasado.

A cada una de estas situaciones puede añadirse una gama de variantes que amplían el horizonte comunicativo del alumno: campos semánticos, expresiones útiles dentro de un contexto, el desempeño de roles diversos en cada situación, datos sobre la idiosincrasia y costumbres de los hablantes nativos.

A este respecto el enfoque comunicativo, base teórica de Inglés IV, sostiene que, en la enseñanza de lenguas extranjeras, el alumno debe familiarizarse primeramente con una serie de nociones básicas ubicadas dentro de contextos situacionales apegados siempre a la realidad con el fin de abordar no sólo el 'conocimiento per sé' de la enseñanza demostrativa, sino lograr un aprendizaje más activo, reflexivo y contextualizado. Como dice el plan de estudios, 'el conocimiento

se refiere siempre a problemas' (Anónimo, 1996:32.) y la verdadera competencia que buscamos desarrollar en el alumno es la de saber aplicar el conocimiento a la solución de esos problemas.

Esta nueva concepción de la enseñanza aparece en Inglés IV cuando atendemos a los objetivos señalados para las diferentes unidades: el sujeto activo es el alumno, él es quien realiza las acciones, quien enfrenta las situaciones, quien resuelve los problemas planteados en clase. Así mismo, las tareas o retos planteados semejan a los de la vida diaria y pretenden así habilitar al alumno, hacerlo diestro para dar solución a lo que venga. Así es como el plan de estudios e Inglés IV coinciden en buscar una enseñanza 'progresivamente centrada en el alumno y en su actividad más que en el maestro o en los programas.' (Anónimo, 1996: 18.) (Cf. Díaz, 1986: 22-23.)

La construcción progresiva del conocimiento deberá darse no en forma lineal, sino en la de una espiral ascendente, según establece el plan de estudios 1996, cuando dice que:

'... en cada programa ... se rescatan los conocimientos antecedentes como referentes sobre los cuales realizar diagnósticos y dar principio a la construcción del conocimiento bajo una tendencia de aprendizaje 'en espiral' que permita 'ir y volver' sobre el conocimiento adquirido para aplicarlo subsecuentemente, evaluarlo y establecerlo sin compromiso finalista, determinista o teleológico.' (Anónimo, 1996: 54.)

En el apartado titulado 'Organización de los contenidos' Inglés IV señala que, a excepción de la unidad 1, ' la secuencia en que se presentan el resto de las unidades y los contenidos de cada una de ellas es flexible. En primer lugar para permitir el reciclaje de las funciones comunicativas...' (Varios, 1996:3.) Concuere así con los lineamientos fijados por el plan 1996 para el logro de una enseñanza en espiral ascendente que mantenga siempre vivo y en funciones el conocimiento adquirido.

El plan de estudios 1996 busca también evitar la fragmentación del conocimiento a través de la integración de las materias con la misma orientación interdisciplinaria en áreas de formación. Inglés IV se ubica en el Núcleo de Lengua Comunicación y Cultura ya que se relaciona con otras materias del mismo núcleo por comparación, como en el caso de Lengua Española. Porque favorecen la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y en general del aprendizaje, como en el caso de Lógica y Orientación educativa IV. Informática porque amplía su campo de aplicación de la lengua meta. Historia Universal III porque le permite ubicar en el tiempo el desarrollo de algunas culturas de habla inglesa.

II. B. 3. Criterios de evaluación: Los programas de estudio aprobados en noviembre de 1996 pretenden lograr el tipo de acreditación propuesta en el plan de estudios del mismo año: una acreditación basada en los productos de aprendizaje. En este sentido, Inglés IV propone un criterio de acreditación que demuestra el afán por hacer de la evaluación una labor más equitativa, más

justa y más apegada a los resultados obtenidos por cada alumno en el desarrollo de sus habilidades y competencias. En dicha propuesta se sugiere tomar en cuenta la participación en clase, los exámenes parciales y las actividades extra - aula para la asignación de la calificación trimestral asignando a cada factor un peso equitativo y que la suma total sea de un 100%. Asimismo, se sugiere que las actividades de evaluación se efectúen continuamente a lo largo del curso y se totalicen en una calificación al final de cada trimestre, como lo exige la Institución.

II. C. Análisis de Inglés IV.

II. C. 1. Las funciones comunicativas en Inglés IV: Las funciones comunicativas que integran a Inglés IV fueron seleccionadas bajo el criterio establecido por el Dr. Jan A. van Ek cuando dice: 'Our task, then, in defining a language learning objective, is to determine what language - functions the learners will have to be able to perform and what notions they will have to be able to handle.' (van Ek, 1976: 6.) Como dice Julia Dobson, el sílabo nocional - funcional atiende a lo que un aprendiente de lengua extranjera debe ser capaz de hacer con esa lengua, qué conceptos y sentimientos necesitaría expresar, o preguntar acerca de ellos, o discutir, es decir, cómo conducirse en los asuntos de la vida diaria en general. (Cf. Dobson, 1979:3.)

Así que para seleccionar qué funciones comunicativas formarían parte del programa en cuestión se tuvieron en cuenta los siguientes factores determinantes según los criterios que el doctor van Ek menciona en el capítulo 1 del Threshold Level:

II. C. 1. a 'The first step ... is ... the selection of a target – group and a general characterization of the type of foreign language contacts its members may be expected to engage in.' (Van Ek, 1976: 6.) Características personales de los alumnos del curso de Inglés IV: sus edades oscilan entre los trece y los diecisiete años, son mexicanos y viven en la ciudad de México, la mayoría pertenece a la clase social media y media baja. En relación con el inglés como lengua extranjera, los intereses más comunes entre el alumnado son: ver programas de televisión y películas de origen norteamericano, escuchar música en inglés y leer tiras cómicas. A la mayoría de los alumnos les interesa obtener calificaciones aprobatorias en todas sus materias y casi todos han estudiado inglés en escuelas secundarias durante tres años. No obstante, se puede considerar al alumno que ingresa al curso de inglés IV como un 'falso principiante', en lo que a aprendizaje del inglés como lengua extranjera se refiere, ya que un alto porcentaje solamente tiene una vaga idea acerca de algunas estructuras gramaticales de la lengua meta como son el presente progresivo y el uso del auxiliar 'can' para indicar habilidades adquiridas. En cuanto al vocabulario, la mayoría de los alumnos manejan un rango no mayor a setenta palabras o expresiones entre las que figuran las formas de saludo y despedida más usuales, los colores básicos, los pronombres personales en singular, de diez a

veinte verbos en su forma simple y de diez a veinte sustantivos que designen objetos comunes tales como 'door', 'window' y otros.

II. C. 1. b 'We may determine whether the learners will be expected to have mainly (or even exclusively) *oral* contacts or *written* contacts, whether they will use the foreign language mainly (or exclusively) *receptively*, as listeners or readers, or also *productively*, as speakers or writers.' (van Ek, 1976:6.) Paralelamente, se tomó en consideración el panorama general del tipo de contactos en lengua extranjera donde el alumno participaría como miembro de un grupo de aprendientes de inglés. Dicho panorama constaría, en la mayoría de los casos, de contactos de tipo oral y escrito.

II. C. 1. c. 'We may also determine *where* they may be expected to use the foreign language... this *setting* is obviously an important factor in determining what language – functions ... (learners) will have to fulfil and what notions ... (they) will have to handle.' (van Ek, 1976:6.) Se escogieron las funciones comunicativas en que más comúnmente el alumno participaría dentro de la clase. En este sentido, Inglés IV expresa que dichas funciones son: saludar, presentarse, intercambiar información sobre exponentes lingüísticos, vocabulario y puntos gramaticales de la lengua extranjera, intercambiar información personal propia y de terceras personas, intercambiar información sobre la fecha, la hora y el clima, intercambiar información sobre sus rutinas y preferencias, intercambiar información sobre planes futuros y eventos pasados; escuchar música, escribir cartas, notas, recados y otros textos informales.

II. C. 1. d. Con base en lo anterior, se seleccionaron las situaciones que se proponen como marco a las escasas actividades de aprendizaje que plantea Inglés IV, por ejemplo: un turista norteamericano en un mercado mexicano, el primer día de clases en una escuela norteamericana, el arribo a un hotel en los Estados Unidos, un turista de habla inglesa extraviado en nuestra ciudad, diálogos en lugares diversos como un supermercado en alguna ciudad norteamericana, una agencia de viajes, un aeropuerto o estación de trenes y un restaurante.

II. C. 1. e. 'Another factor is the *roles* the learner may have to play.' (van Ek, 1976:6.) Se tomaron también en cuenta los roles sociales que el alumno desempeña cuando está en alguna de las situaciones mencionadas anteriormente: como alumno, como compañero de escuela, como hablante no nativo del inglés en nuestro país, como hablante no nativo en un país extranjero; como amigo, como estudiante y como turista.

II. C. 1. f. 'Then, of course, the *topics* the learner may be expected to deal with will have an important influence on, particularly, the notions he will have to be able to handle.' (van Ek, 1976:6.) Los temas que nuestros alumnos pudieran tratar en esas situaciones: sus datos personales, acerca de su familia, sus amigos, ubicación de algunos lugares interesantes de su ciudad, sus materias y

pasatiempos favoritos, sus preferencias en comida y forma de vestir, sus actividades diarias, sus planes para el futuro.

II. C. 1. g. 'To a certain extent we can integrate the various factors mentioned above by specifying for each topic just what the learner may be expected to *do* with regard to it. This relates language – activities, settings and roles directly to the topics.' (van Ek, 1976:6.) Lo que el alumno pudiera realizar con respecto a cada tema: saludar, presentarse y presentar a otra persona, llenar solicitudes de inscripción, responder cuestionarios relativos a sus datos personales, dar información acerca de otra persona, específicamente datos personales y ocupación, describir personas, intercambiar información sobre la ubicación de un lugar determinado y cómo llegar a él, pedir y dar información sobre sus gustos y preferencias así como los de otras personas, ordenar comida en una cafetería o en un restaurante, entender los términos usados para talla e instrucciones de lavado en las etiquetas de la ropa de fabricación americana, intercambiar información sobre su vida diaria, acerca de sus hábitos de estudio, de comida, de diversión, de descanso. Expresar sus planes para el futuro, acerca de la carrera que piensa estudiar, el lugar en donde pasará las vacaciones y, de regreso, intercambiar información acerca de cómo pasó esos días.

Así pues, se determinó qué funciones comunicativas integrarían a Inglés IV basándose en las características de los alumnos que ingresarían al curso y a los contactos de lengua en que más comúnmente participarían.

Todas las unidades de estudio que conforman a Inglés IV toman su nombre de la función comunicativa que tratan. Dicha función se presenta más ampliamente en el rubro 'Propósitos de la unidad' en donde se indica cómo se espera que el alumno la desarrolle.

De la selección de funciones que componen a Inglés IV se desprende que:

* Conforme a la letra, Inglés IV busca que el alumno desarrolle habilidades comunicativas más allá de circunscribirse a conocer estructuras gramaticales. No obstante, este propósito fundamental está limitado a la interpretación y aplicación que cada profesor haga del programa, como veremos más adelante.

** Todas las actividades de aprendizaje deberán tener como propósito rector el satisfacer las necesidades de comunicación básica en la lengua extranjera. Cabe mencionar que las actividades de aprendizaje propuestas en Inglés IV son insuficientes en número si se toma en cuenta que cada unidad de estudio cuenta con diez sesiones y solamente se mencionan cuatro actividades didácticas, una para cada habilidad comunicativa.

*** De modo que, si bien la elección de funciones comunicativas para Inglés IV está fundamentada en una enseñanza centrada en el alumno, la aplicación de dicha enseñanza no está garantizada en

e! aula sino por una adecuada elección de actividades de enseñanza y una interpretación correcta del programa y sus criterios metodológicos por parte del profesor.

II. C. 2. Los exponentes lingüísticos en Inglés IV. Los exponentes lingüísticos que forman parte de Inglés IV aparecen de forma enunciativa mas no limitativa, bajo el rubro 'Descripción del contenido / exponentes lingüísticos' de cada unidad de estudio. A este respecto, el doctor Jan van Ek escribió: 'What people do by means of language can be described as verbally performing certain *functions*. By means of language people assert, question, command, expostulate, persuade, apologize, etc., etc. In performing such functions people express, refer to or - to use a more general term - "handle" certain notions.' (van Ek, 1976: 5 - 6.)

Ahora bien, tanto las funciones comunicativas como las nociones seleccionadas para integrar un programa de estudios con enfoque comunicativo influyen, en muchos casos decisivamente, en la determinación de los exponentes lingüísticos para desempeñar dichas funciones y nociones. Los exponentes son las formas de la lengua por medio de las cuales los aprendientes desarrollarán alguna función y expresarán cada noción.

Asimismo el factor social, tanto con referencia al aprendiente como al papel que más posiblemente éste desempeñará en la lengua meta, debe tomarse en cuenta para elegir los exponentes lingüísticos de un programa con enfoque comunicativo. El criterio de la enseñanza centrada en el alumno es el que prevalece a fin de especificar los registros y formas lingüísticas que mejor satisfagan sus requerimientos. Inglés IV presenta exponentes lingüísticos del inglés americano así como el registro informal por considerarse que ambos responden mejor a las expectativas de uso de la lengua extranjera por parte de los alumnos.

La selección de los exponentes lingüísticos de Inglés IV está fundamentada en los criterios del mismo enfoque comunicativo que dictan que los cursos de lengua extranjera y los programas de estudio correspondientes tienen como base la enseñanza analítica de la lengua. Es decir, la mayoría de los cursos de lengua extranjera anteriores al método nocional - funcional se guiaban por un enfoque más o menos sintético en los que se enseñaba las partes de la lengua separadamente, en pasos usualmente determinados por la complejidad sintáctica de las estructuras. Por el contrario, el sílabo comunicativo permite desde las etapas más tempranas del aprendizaje de una lengua extranjera, que el aprendiente aproxime su propio comportamiento lingüístico al de la lengua meta, en esta forma se da prioridad al contenido semántico sobre el aprendizaje de las estructuras gramaticales. Así, por ejemplo, en Inglés IV encontramos exponentes tales como: 'How is the 'auxiliary' used in the Simple Present?', 'How do you pronounce this word?' en la Unidad 1 y 'What day is today, Rebecca?' en la Unidad 8.

II. C. 3. *Las actividades didácticas en Inglés IV.* En el enfoque comunicativo, las actividades de aprendizaje dentro del aula deben conservar un balance en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas, a saber: hablar, escuchar, leer y escribir. Dichas actividades deben ser complementarias y coadyuvar al reforzamiento de las nociones básicas y al aumento de los productos de aprendizaje. Esto es lo que se pretende lograr en Inglés IV cuando en cada unidad de estudio se propone una actividad de aprendizaje para cada habilidad. (Cf. Varios, 1996:5.)

Inglés IV propone que el inglés sea la lengua de instrucción dentro del aula a fin de que, desde el primer momento, el alumno empiece a 'conocer el funcionamiento del lenguaje para usarlo adecuadamente en situaciones de comunicación real en las que interesa la selección de la forma, el contexto social (formal e informal, roles de los interlocutores), el propósito de la comunicación, etc.' (Varios, 1996:5.) De esta forma, el alumno incrementa sus posibilidades de desarrollo en la producción oral y la comprensión auditiva, independientemente de las actividades de aprendizaje que se realicen dentro del aula.

Precisamente el ánimo de lograr que el alumno use la lengua meta desde las primeras clases como vehículo para la comunicación, es el que alentó a la comisión que elaboró Inglés IV para establecer como primera unidad la intitulada 'Usar el Inglés para aprender más Inglés'. Ésta se centra en el reconocimiento de la función metalingüística, a la que el mismo programa define como 'la capacidad de reflexionar sobre una lengua, tomando como instrumento la lengua misma.' (Varios, 1996:4.) De modo que, al término de la unidad 1, el alumno puede recabar información sobre palabras que no entiende y resolver gradualmente sus dudas acerca del uso de las formas y expresiones lingüísticas. Esto, finalmente, se convertirá en la habilidad para ampliar su competencia en la lengua meta de manera autónoma.

Según Jeremy Harmer, el término 'actividades' resulta impreciso cuando intentamos usarlo para describir lo que queremos realizar en una clase. Cuando hablamos de 'actividades', nos referimos, general y físicamente, a lo que los alumnos van a hacer en clase. (Cf. Harmer, 1986: 266.) Desde este punto de vista, un juego es una actividad, al igual que una dramatización o la redacción de una carta. En el enfoque comunicativo, que es el criterio metodológico de Inglés IV, el alumno enfrenta retos que pueden ir desde lo más sencillo hasta lo más complicado, asimismo se procura la integración del alumno en diversos grupos de trabajo a fin de fomentar su interacción social, cultural y la comunicación en la lengua meta.

Inglés IV propone una actividad de aprendizaje para cada habilidad comunicativa intentando seguir las características mencionadas anteriormente. Dichas actividades aparecen bajo el rubro 'Estrategias didácticas / (actividades de aprendizaje)'. Es decir, las actividades de aprendizaje

realizadas dentro del aula son el medio por el cual se pretende lograr los objetivos del curso. Recordemos que para el enfoque comunicativo el alumno construye su propio conocimiento a través de diferentes estrategias que bien pueden aparecer en el currículum formal de la Institución como en el currículum real del profesor de la asignatura.

Entendemos, pues, por 'estrategias didácticas' el conjunto de técnicas didácticas elegido consciente e intencionalmente por el profesor al diseñar sus clases. A su vez, el alumno participa de dichas técnicas para adquirir y recuperar los conocimientos que necesita para lograr un objetivo determinado por la labor que le ha sido asignada.

De acuerdo al enfoque comunicativo, una actividad de aprendizaje (task) es una parte del trabajo que se realiza en clase a través de la cual los alumnos comprenden y manipulan una determinada función comunicativa al tiempo que se expresan e interactúan en la lengua meta. Sus características principales son:

* significado: es decir, en cada actividad el alumno usa la lengua meta con un sentido comunicativo. Cuando escucha un texto aural, el contenido debe ser relevante para el alumno y auspiciar una respuesta real de su parte; por ejemplo, si escucha en las noticias qué canciones ocupan los cinco primeros lugares en popularidad, el alumno puede expresar su opinión al respecto. Inglés IV establece que:

'Las ... actividades que se lleven a cabo en el salón de clase deberán tener un verdadero contenido comunicativo ... Las actividades de aprendizaje estarán diseñadas balanceadamente a partir de las cuatro habilidades del idioma (hablar, leer, escribir y escuchar)... Se deberá promover la práctica en las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) de tal forma que se complementen y refuerce el material lingüístico al cambiar de la práctica de una habilidad a otra.' (Varios, 1996:5.)

** Una segunda característica de las actividades de aprendizaje con enfoque comunicativo es que están basadas en la realización de labores por parte de los alumnos (task assignment/ task achievement). Así que los componentes de una actividad de esta naturaleza corresponden a su sentido de asignación de labores:

- instrucciones: deben ser claras, concisas y en la lengua meta.
- input data: generalmente provisto por los materiales didácticos
- actividad: las acciones que los aprendientes, y ocasionalmente, el profesor, realizarán durante la sesión.
- meta: que puede ser el producto de la actividad de los alumnos.
- tiempo limite: que varía según el grado de dificultad de la labor a realizar

*** Las actividades de aprendizaje con enfoque comunicativo están centradas en el alumno, es decir, deben involucrar al alumno con su propio aprendizaje y convertirlo en un participante activo. Para ello, se toma en consideración no sólo su nivel de aprendizaje de la lengua meta, sino también sus intereses y preferencias. De esta forma también se mantiene la motivación dentro del salón de clase.

En este punto cabe mencionar algunos aspectos relativos al papel del profesor de lengua extranjera en un curso con enfoque comunicativo en donde el aprendizaje se lleva a cabo por medio de actividades centradas en el alumno. Indudablemente, la mayor carga de trabajo del profesor está en el diseño de las actividades de aprendizaje que los alumnos realizarán durante la clase. Según Harmer, lo primero que el profesor debe considerar cuando se dispone a planear una clase es qué tipo de trabajo los alumnos han realizado en las últimas sesiones. Por ejemplo, si las clases más recientes han consistido en actividades muy controladas como es la redacción de textos siguiendo un modelo, o la producción de diálogos basados en una conversación previa, el profesor puede optar por actividades que permitan mayor libertad a los alumnos, como un diálogo improvisado sobre cierto tema. De hecho, el primer paso que los profesores deben dar hacia la planeación de clases es decidir acerca de qué actividades incluir en su clase en atención a la variedad en la impartición de la enseñanza. Un segundo paso lo constituye la adaptación de las actividades a las funciones y habilidades que se busca que los alumnos desarrollen.

El tercer punto a considerar cuando se está planeando una clase es el tiempo de duración de la sesión. En otras palabras, se debe reflexionar acerca de qué actividades pueden realizarse en un periodo de cincuenta minutos, como en el caso de la ENP, y cómo balancear dichas actividades dentro de ese periodo de tiempo. El énfasis está en lograr una secuencia de actividades variadas que además resulte idónea para la consecución de los objetivos de aprendizaje de esa sesión.

Dentro del salón de clases, toca al profesor crear una situación y establecer una actividad. Para ello, él da instrucciones precisas y hace los ajustes necesarios según el número de asistentes y circunstancias imprevistas. Una vez iniciadas las actividades, la función del maestro de lengua extranjera dentro de un curso con enfoque comunicativo se hace menos dominante, aunque no de menor importancia.

En el tiempo que los alumnos realizan las labores que les fueron asignadas, el maestro queda en libertad para actuar como monitor y fuente de ayuda para el alumno que lo requiera. El profesor puede supervisar el trabajo de los equipos o parejas de alumnos y así estimular los aciertos y corregir los errores que realmente afecten a la buena comunicación. De la misma forma, puede desalentar el uso de la lengua materna entre los alumnos mientras ellos realizan la actividad y hasta

llega a intervenir esporádicamente como co-comunicador en los casos en que sea necesario. Al término de las actividades el profesor puede conducir la retroalimentación de los grupos de trabajo por medio de la participación coordinada de todos.

Una de las ventajas de los programas con enfoque comunicativo es que atienden al aspecto comunicativo de la lengua sin perder de vista los factores gramaticales, por lo que podemos distinguir dos categorías en las actividades de aprendizaje ('tasks'):

- las actividades de aprendizaje 'comunicativas' o 'apegadas a la realidad' ('communicative tasks' o 'true to life tasks') para desarrollar la competencia comunicativa.
- Las actividades de aprendizaje comunicativas para aprender aspectos gramaticales ('grammar based tasks'.)

Las primeras son aquéllas en las que se reproduce una situación similar a las de la vida real, el objetivo es lograr la competencia comunicativa del alumno en determinadas situaciones. Para discernir si una actividad de aprendizaje pertenece a este grupo podemos hacer la pregunta: lo que van a hacer o a decir los alumnos, ¿es algo que encontramos en la vida diaria?

Las actividades que corresponden al segundo grupo son las que tienen como objetivo la conceptualización de algún exponente lingüístico y la práctica de fonemas difíciles de pronunciar. Para diferenciar a una actividad de este tipo de aquéllas que tienen un objetivo predominantemente comunicativo, podemos preguntarnos: ¿qué elemento lingüístico / gramatical / fonético aprenderán mis alumnos con esta actividad?

No obstante que las actividades de aprendizaje son un punto medular en la enseñanza de lenguas extranjeras con enfoque comunicativo, Inglés IV plantea solamente una actividad para cada habilidad comunicativa en cada unidad de estudio, así que las probabilidades de que los objetivos del curso descritos en el programa no lleguen a su cabal cumplimiento son muy altas si el profesor imparte los contenidos del programa por medios puramente expositivos.

Ya que Inglés IV concede tan alta importancia a las actividades de aprendizaje dentro del aula al ubicarlas bajo el rubro de 'estrategias didácticas', debemos entender que la escasez de propuestas en este sentido obedece más bien a que las actividades que aparecen en cada unidad están allí como guía o muestra que orienta al profesor del curso para sepa qué tipo de actividades incluir en sus clases.

II. C. 4. La bibliografía en Inglés IV. La bibliografía en Inglés IV se divide en dos grupos: la bibliografía de consulta para el alumno y la de referencia para el profesor. La bibliografía para el alumno aparece al final de cada unidad de estudio y está compuesta por siete libros de texto con enfoque comunicativo. Todas las unidades tienen la misma bibliografía y en el mismo orden, aunque

no todos los libros que la forman presentan los exponentes lingüísticos, y en ocasiones tampoco las funciones, que se desarrollan en esa unidad. De ahí que consideramos necesario reorganizar y enriquecer la bibliografía para el alumno de Inglés IV, en atención a los puntos de estudio de cada unidad y a los exponentes lingüísticos que más ampliamente se desarrollan en cada libro.

Así por ejemplo, la columna titulada 'bibliografía' que aparece en cada unidad podría presentar las siguientes divisiones: 1. Apoyo a la comprensión auditiva, (libros de texto con cassette que contenga las funciones a presentar en la unidad.) 2. Apoyo a la comprensión de lectura, (libros de texto con lecturas adecuadas al nivel básico y en las que se presenten al menos dos de las funciones desarrolladas en la unidad.) 3. Apoyo a la producción oral, (libros de texto con ejercicios que desarrollen la expresión oral entre los alumnos según las funciones estudiadas en la unidad.) 4. Apoyo a la redacción de textos escritos, (libros de texto que aporten modelos y ejercicios para la producción escrita de acuerdo a las funciones comunicativas de la unidad.) 5. Apoyo para gramática y vocabulario, (libros de consulta de gramática comunicativa y diccionarios de campos semánticos ilustrados.)

Los libros de texto que Inglés IV sugiere en la bibliografía para el alumno serán instrumentos útiles para consulta y práctica de los alumnos si en cada unidad se sugieren únicamente los títulos de los libros que si presentan al menos una de las funciones comunicativas de la unidad y se señalan las páginas. Estos libros deben estar a la disposición de los alumnos en la biblioteca del plantel en cantidad suficiente para su consulta.

Un ejemplo es Coast to Coast 1, que contiene la mayor parte de las funciones comunicativas que presenta Inglés IV, pero los exponentes lingüísticos que aparecen en este libro no siempre coinciden con los del programa. Lo mismo sucede en mayor o menor medida con In Contact 1, Opening Strategies, Spectrum 1 y Starting Strategies, por lo que éstos libros resultan útiles para ampliar el repertorio de exponentes lingüísticos y vocabulario de los alumnos, pero no como libros de texto.

El libro de texto que considero más adecuado a la impartición del curso de Inglés IV es Grapevine 1 porque contiene casi todos los exponentes lingüísticos y funciones comunicativas del programa, las unidades de estudio son independientes, las actividades son de interés para los alumnos y la presentación del libro les resulta atractiva. Este libro presenta el inglés británico, sin embargo los alumnos pueden aprovechar la mayoría de las actividades para la comprensión auditiva y de lectura la producción oral y la escrita. El cuaderno de trabajo correspondiente también aporta actividades para el desarrollo de estas cuatro habilidades.

Otros dos títulos que han probado ser útiles como libros de texto y como bibliografía de consulta, los incluyo aquí como sugerencia para los profesores de nuevo ingreso. son: Viney, et al., New

American Streamline, Departures y Viney, et al., Main Street 2, ya que ambos presentan un curso de inglés americano que parte desde el nivel básico y sigue un silabo en espiral ascendente que permite reciclar conocimientos adquiridos previamente. New American... consta de tres libros, de los cuales el primero es el adecuado para el nivel básico. En cambio, Main Street es un curso en seis libros, de los cuales el segundo corresponde mejor en nivel y contenidos a Inglés IV. Ambos títulos contienen actividades para desarrollar las cuatro habilidades comunicativas

En cuanto a los libros de apoyo para la adquisición de una gramática comunicativa, es conveniente recordar que el alumno los consultará en la biblioteca de su plantel ya que por razones económicas no podrá adquirirlos. Los títulos que sugerimos son: Larsen - Freeman, Grammar Dimensions, que cubre la mayoría de las estructuras gramaticales de Inglés IV y explica su forma y uso en notas claras y breves. Cuenta también con un libro de ejercicios donde las estructuras se presentan contextualizadas para que los alumnos ubiquen mejor el uso de cada estructura. Otros libros útiles para la consulta y práctica de aspectos gramaticales son los de Jennifer Seidl, Grammar, libros uno y dos. Esta serie fue diseñada especialmente para aprendientes jóvenes, por lo que contiene explicaciones sencillas, ejemplos de uso para las estructuras dentro de diversos contextos, una amplia gama de ejercicios escritos y orales, e ilustraciones que añaden atractivo al estudio. Los ejercicios van desde la repetición mecánica hasta la producción menos controlada y más creativa. También incluyen actividades para la producción oral por parejas. El profesor puede asignar a los alumnos que realicen algunas de éstas como tarea para reforzar los puntos vistos en clase.

Los diccionarios que sugerimos a continuación tienen la virtud de presentar un vocabulario de uso cotidiano dentro de situaciones de la vida real, los temas corresponden a los de Inglés IV y se presentan por medio de ilustraciones a color para evitar el uso de la lengua materna. También incluyen cassettes con la pronunciación correcta de cada vocablo. Estos diccionarios pueden servir como libros de consulta o para enriquecer el vocabulario de los alumnos sobre determinados temas. De Gramer, The Basic Oxford Picture Dictionary y su cuaderno de trabajo que provee al alumno de diversas actividades para la comprensión de lectura y la producción escrita. El profesor puede asignar algunas de éstas actividades como tarea. De Pamwell, The New Oxford Picture Dictionary que también tiene cuaderno de trabajo y una versión en CD-ROM con sonido, movimiento y ejercicios interactivos. Ésta última aporta una motivación adicional a los alumnos pues cambia la rutina del salón de clases y les da la oportunidad de usar los nuevos laboratorios de cómputo de los planteles de la ENP.

Para la consulta de vocabulario desconocido en la lengua meta y como apoyo en algunas actividades de comprensión de lectura, sugerimos el Diccionario Oxford Escolar que es un diccionario bilingüe y provee a los alumnos del vocabulario para niveles básico e intermedio ordenado alfabéticamente. También tiene explicaciones claras sobre aspectos gramaticales y culturales.

Respecto a la bibliografía para el profesor de Inglés IV, consideramos indispensable ampliar la ya existente y clasificarla bajo rubros más específicamente relacionados con el quehacer docente a fin de facilitar su consulta. Éstos pueden ser: 1. Libros de texto, (los que se consideran más adecuados para el enfoque y contenidos del curso.) 2. Lingüística aplicada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. 3. Gramática comunicativa, (manuales de consulta para el profesor de inglés como lengua extranjera.) 4. Fonética. 5. Estrategias didácticas(actividades de aprendizaje.) 6. Diccionarios.

Para el tercer rubro, el de gramática comunicativa, sugerimos los manuales del maestro de Grammar Dimensions y Grammar, ya que ambos proveen al profesor de amplias explicaciones acerca de las estructuras gramaticales incluidas en los libros para el alumno, así mismo aportan múltiples ideas útiles en la aplicación de actividades de aprendizaje para los alumnos.

En el rubro de fonética, sugerimos el Manual of American English Pronunciation de Prator y Robinet a fin de que el profesor pueda consultar los principios básicos para la pronunciación. Para las estrategias o actividades didácticas, hemos encontrado de utilidad los manuales del maestro de los libros de texto anotados en las páginas que anteceden. Otros títulos son: de Jones y Kimbrough, Teacher's Manual for Great Ideas; de Nunan, Designing Tasks for the Communicative Classroom; Recipes for Tired Teachers y More Recipes for Tired Teachers, editados por Christopher Sion. Cabe mencionar que el profesor deberá adaptar las actividades que presentan estos libros a la situación real de su propio salón de clases.

En cuanto a los diccionarios, los mencionados para consulta del alumno cuentan también con manuales para el profesor y aportan actividades didácticas para la presentación de nuevos campos semánticos. Otros diccionarios de consulta para el profesor son el Simon y Schuster's International Dictionary y el Webster's New Universal Unabridged Dictionary.

III. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA.

III. A. Características de las actividades de aprendizaje que pueden complementar a Inglés IV.

Para la consulta de vocabulario desconocido en la lengua meta y como apoyo en algunas actividades de comprensión de lectura, sugerimos el Diccionario Oxford Escolar que es un diccionario bilingüe y provee a los alumnos del vocabulario para niveles básico e intermedio ordenado alfabéticamente. También tiene explicaciones claras sobre aspectos gramaticales y culturales.

Respecto a la bibliografía para el profesor de Inglés IV, consideramos indispensable ampliar la ya existente y clasificarla bajo rubros más específicamente relacionados con el quehacer docente a fin de facilitar su consulta. Éstos pueden ser: 1. Libros de texto, (los que se consideran más adecuados para el enfoque y contenidos del curso.) 2. Lingüística aplicada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. 3. Gramática comunicativa, (manuales de consulta para el profesor de inglés como lengua extranjera.) 4. Fonética. 5. Estrategias didácticas(actividades de aprendizaje.) 6. Diccionarios.

Para el tercer rubro, el de gramática comunicativa, sugerimos los manuales del maestro de Grammar Dimensions y Grammar, ya que ambos proveen al profesor de amplias explicaciones acerca de las estructuras gramaticales incluidas en los libros para el alumno, así mismo aportan múltiples ideas útiles en la aplicación de actividades de aprendizaje para los alumnos.

En el rubro de fonética, sugerimos el Manual of American English Pronunciation de Prator y Robinet a fin de que el profesor pueda consultar los principios básicos para la pronunciación. Para las estrategias o actividades didácticas, hemos encontrado de utilidad los manuales del maestro de los libros de texto anotados en las páginas que anteceden. Otros títulos son: de Jones y Kimbrough, Teacher's Manual for Great Ideas; de Nunan, Designing Tasks for the Communicative Classroom; Recipes for Tired Teachers y More Recipes for Tired Teachers, editados por Christopher Sion. Cabe mencionar que el profesor deberá adaptar las actividades que presentan estos libros a la situación real de su propio salón de clases.

En cuanto a los diccionarios, los mencionados para consulta del alumno cuentan también con manuales para el profesor y aportan actividades didácticas para la presentación de nuevos campos semánticos. Otros diccionarios de consulta para el profesor son el Simon y Schuster's International Dictionary y el Webster's New Universal Unabridged Dictionary.

III. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA.

III. A. Características de las actividades de aprendizaje que pueden complementar a Inglés IV.

Las actividades de aprendizaje que Inglés IV propone intentan responder a las características generales del enfoque comunicativo tal como se describieron en el capítulo anterior. Cabe mencionar que dichas actividades aparecen en el programa en el mismo orden en todas las unidades de estudio: actividad auditiva, actividad de lectura, actividad oral y actividad escrita. Solamente las actividades auditivas y las de lectura tienen un 'propósito' claramente establecido y éste generalmente es la familiarización del alumno con la función comunicativa que se pretende desarrollar en la unidad, o bien con el uso de determinado exponente lingüístico dentro de un contexto.

Por otro lado, a las actividades orales y de escritura no se les asignó ningún propósito y la descripción que se hace de ellas corresponde más bien a actividades que estimulan la práctica intensiva de la función o del exponente en estudio por medio de la producción más o menos controlada. Dicha producción está siempre enmarcada por un contexto situacional y por la realización de alguna labor con sentido comunicativo.

Por lo anterior pudiera considerarse que Inglés IV propone la siguiente estructura para el diseño de las clases que integran cada unidad: el alumno se familiariza con la función por medio de actividades auditivas, el alumno identifica los exponentes lingüísticos a practicar por medio de alguna actividad de comprensión de lectura, el alumno manipula oralmente el exponente lingüístico usándolo para realizar la labor que se le ha asignado, de esta forma se espera que el alumno conceptualice tanto la función como los exponentes lingüísticos; finalmente, el alumno amplía su práctica por medio de actividades de escritura.

Este Informe pretende proponer actividades de aprendizaje complementarias a Inglés IV en un marco de diseño de clases como el que se describe en el inciso II. C. 4, donde la elección de las actividades a realizar en una clase está en íntima relación con los intereses de los alumnos así como con el tipo de trabajo que se ha realizado en las sesiones previas. La secuencia y variaciones con que se realicen las actividades depende de los objetivos específicos de la clase y del grado de competencia comunicativa de cada grupo en particular.

III. A. 1. Las actividades para el logro de tareas.

La función principal de la lengua es comunicar pensamientos, ideas e intereses. La lengua es un instrumento para expresarse, para crear cosas, para lograr objetivos, no simplemente un sistema abstracto y ajeno a nuestras necesidades. Las actividades para el logro de tareas permiten que los alumnos practiquen uno o más exponentes lingüísticos como medios de comunicación y no simplemente como elementos de gramática aislados. Al respecto, David Nunan afirma que 'a communicative task (is) a piece of classroom work which involves learners in comprehending,

manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form.' (Nunan, 1989:10.) Ejemplos de este tipo de actividades para la comprensión auditiva son aquellas que piden al alumno que encuentre las diferencias de información entre dos textos aurales sobre el mismo tema, que resuelva un problema usando datos de un texto aural, o que identifique a una persona en medio de un grupo después de oír su descripción.

Las actividades para el logro de tareas tienen la virtud de mantener en alto la motivación del alumno para aprender la lengua meta ya que le brindan la oportunidad de comunicarse a través de ella. Esta motivación se incrementa si además el profesor diseña actividades basadas en los intereses y necesidades reales de sus alumnos.

La actitud del profesor en las actividades didácticas para el logro de tareas es determinante para lograr una verdadera comunicación entre los alumnos; en este tipo de actividades el profesor contribuye al éxito de sus alumnos por medio del monitoreo de su trabajo. Esto es, en las actividades para el logro de tareas, el profesor da las instrucciones para la actividad y después se limita a observar de cerca el trabajo de los alumnos al tiempo que atiende individualmente a aquellos que lo solicitan, o bien a los que no logran comunicarse. Al término de la actividad, el profesor recoge los resultados obtenidos por los alumnos ya sea en forma oral o escrita.

III. A. 2. Las actividades comunicativas gramaticales.

La pregunta que más preocupa a los profesores de inglés como lengua extranjera en un curso con enfoque comunicativo es: ¿Cómo puedo enseñar gramática a mis alumnos?. Una respuesta la encontramos en el artículo que Lester Loschky y Robert Bley-Vroman escribieron acerca del particular: '...the best way to incorporate grammar in language instruction is not by the use of drill or of grammar exercises, but instead, as Rutherford & Sharwood Smith (1988) claim, by the use of 'consciousness raising' activities which facilitate the development of grammatical knowledge through hypothesis testing and inferencing.'(Loschky and Bley-Vroman, 1993: 123.)

Si clasificáramos a las actividades de aprendizaje de acuerdo a su enfoque lingüístico, encontraríamos dos grandes grupos: uno, el de las actividades comunicativas en donde el objetivo es promover la interacción de los alumnos para llenar un vacío de información (information gap). En este tipo de actividades, los participantes intercambian información valiéndose de estrategias basadas en sus conocimientos previos de la lengua meta, otras estrategias que son resultado de la práctica de actividades similares y, finalmente, en las estrategias que su propio contexto sociocultural les permite. Así que las actividades de este primer grupo propician más el desarrollo de estrategias comunicativas que el de una competencia lingüística.

El segundo grupo es el de las actividades que enfocan la atención del alumno hacia un punto específico de la lengua. Según Loschky, Schmidt afirma que ‘...specifically focused tasks are exactly what is needed to promote language acquisition in the classroom. ... attention to input is a necessary condition for any learning, and what must be attended to is *not input in general*, but whatever features of the input play a role in the system to be learned...’ (Loschky and Bley-Vroman, 1993: 125.) Esta es la razón por la que muchas actividades que piden al alumno que llene, en una u otra forma, un vacío de información (gap tasks) no son herramientas adecuadas para la adquisición de una gramática comunicativa ya que carecen de la especificidad necesaria.

Las características principales de las actividades comunicativas gramaticales son: primera, plantean algún punto gramatical específico como elemento indispensable para lograr comunicarse. Segunda, promueven una mayor atención a la ‘forma’ de las expresiones que se escuchan o leen (in input), y así propician correcciones en la ‘forma’ de las expresiones orales y escritas (output.) Para que una actividad sea útil para la adquisición de gramática, es indispensable que ésta induzca al alumno a darse cuenta del punto gramatical que le hace falta para poder realizar la tarea encomendada, sólo así encauzará toda su atención hacia ese punto.

Para diseñar actividades comunicativas gramaticales se requiere tener un amplio control sobre las expresiones que se emplearán en la actividad, de ahí que resulte más fácil planear actividades gramaticales para las habilidades de comprensión que para las de producción. Aún así, cuando un alumno no realiza la actividad según se le indica, la oportuna corrección del profesor le permite ver qué aspecto gramatical necesita para completar su labor.

III. B. Actividades de aprendizaje complementarias para la comprensión auditiva.

Según Jones y Kimbrough, cuando se trata de desarrollar la habilidad auditiva, los alumnos deben ser expuestos al uso auténtico de la lengua meta, por ejemplo: comerciales de radio, anuncios y diálogos de diferentes niveles de dificultad y extensión. Los diálogos han de ser semejantes al uso cotidiano de la lengua meta en diversas situaciones de la vida real. ‘Las voces deben representar una variedad de acentos regionales auténticos, y el discurso debe contener los titubeos, pausas e interrupciones que suceden en la expresión oral.’ (Jones and Kimbrough, 1988: 1.)

El propósito fundamental de toda actividad de comprensión aural es auspiciar que los alumnos escuchen auténtico inglés hablado y así desarrollen habilidades que les permitan una más amplia comprensión auditiva. Estas actividades impulsan al alumno a descubrir la idea general o tema del que se está hablando, así como a distinguir información específica.

Jones y Kimbrough sugieren que la aplicación de actividades de comprensión auditiva dentro del salón de clases siga el procedimiento que resumimos a continuación:

1ª Etapa: PREVIO. Esta etapa se refiere a cualquier actividad previa que 'prepare' a los alumnos para escuchar el texto aural. Dicha preparación puede consistir en crear en los alumnos cierto grado de expectación sobre el tema a tratar, o bien familiarizarlos con el asunto del que se va a hablar y ayudarlos a ubicar las circunstancias en que se realiza el diálogo. De ahí que las actividades previas consistan en la presentación de información que sirva para ubicar al texto dentro de un determinado contexto social, cultural o histórico. Esta preparación puede hacerse mediante material gráfico, o extrayendo información conocida por los alumnos a través de preguntas, o bien por medio de una discusión breve en la que los alumnos expresen cuáles son sus expectativas respecto al texto aural que están a punto de escuchar. También es conveniente introducir vocabulario y expresiones clave para la comprensión del texto.

2ª Etapa: ESCUCHAR. En esta etapa los alumnos realizan alguna actividad que propicie el desarrollo de su comprensión auditiva. Para ello, el profesor da las instrucciones específicas de la actividad que pueden estar escritas o ser verbales. Las instrucciones deben indicar claramente qué información se requiere que el alumno obtenga y cuántas veces escuchará el texto aural. Jones y Kimbrough sugieren que el alumno tenga al menos dos oportunidades para escuchar el texto: la primera para familiarizarse con las voces y descubrir la idea general. La segunda para encontrar los puntos específicos que se les pidieron en la actividad. Los alumnos promedio de Inglés IV requieren escuchar cada texto aural un mínimo de dos veces antes de realizar la tarea asignada. Cuando el texto aural tiene una duración mayor al minuto, o bien contiene una gran cantidad de información específica, los alumnos necesitan escuchar la grabación hasta cuatro o cinco veces antes de poder terminar su tarea. Los textos aurales cuya duración oscila entre uno y dos minutos pueden presentarse en dos partes, cada fragmento debe repetirse cuantas veces sea necesario para que los alumnos terminen su trabajo.

Algunos ejemplos de las labores que pueden asignarse a los alumnos en este tipo de actividades son: dibujar o completar un diagrama, llenar una tabla o cuadro sinóptico, tomar notas, descubrir un objeto escondido, completar o corregir una descripción, formarse o cambiar la opinión de uno respecto de algún producto, persona o evento y decidir por la mejor opción de viaje.

Después de haber escuchado el texto aural por segunda ocasión, así como en cada una de las consecutivas, los alumnos tendrán un tiempo específico para completar la tarea que se les asignó. En ocasiones algunos alumnos piden volver a escuchar el texto antes de entregar sus resultados a fin de encontrar información específica y para verificar sus respuestas. Los mismos autores sugieren que se permita a los alumnos escuchar el texto tantas veces como sean necesarias para que completen sus tareas exitosamente.

3ª Etapa: DESPUÉS DE ESCUCHAR. En esta etapa se asigna a los alumnos un tiempo determinado para comparar sus trabajos, pueden hacerlo por parejas o en equipos de tres o cuatro personas según la tarea realizada. Las actividades de comprensión auditiva pueden dar paso a una discusión de los alumnos respecto al tema que escucharon, o a un trabajo por parejas en donde los alumnos relacionen lo que escucharon con su propio conocimiento y vivencias. Según Jones y Kimbrough, en un curso con enfoque comunicativo no es pertinente plantear preguntas de comprensión en ninguna actividad auditiva 'ya que en la vida real nunca tenemos que contestar dichas preguntas.' (Jones y Kimbrough, 1988: 2.) De hecho, lo que nosotros hacemos cuando escuchamos alguna información es reaccionar a ella, ya sea compartiéndola con otros, o alterando nuestro concepto respecto de alguna persona, o modificando nuestro comportamiento. Esa es la razón por la que las actividades comunicativas de comprensión auditiva involucran también la producción oral y escrita.

III. B. 1. Actividades complementarias para el logro de tareas (comprensión auditiva.)

III. B. 1. a. ¿Por costumbre o por gusto?

Esta actividad puede ser el medio para presentar la función de expresar preferencias y la de describir rutinas. El objetivo principal es que los alumnos empiecen a diferenciar los exponentes lingüísticos que expresan gusto o preferencia de aquellos que indican una acción que se realiza habitualmente.

Se requiere una copia para cada alumno de una serie de dibujos que representen al hablante del texto aural realizando diversas actividades, algunas de éstas se mencionarán en el texto y otras no. Las tareas que se asignarán a los alumnos son dos: primero escucharán la cinta e identificarán las actividades que el hablante sí realiza. Segunda, los alumnos identificarán los dibujos que correspondan a las actividades que al hablante le gusta realizar.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos escuchan las instrucciones.
- los alumnos observan la hoja con dibujos.
- los alumnos escuchan la cinta por primera vez y encierran en un círculo las actividades que el hablante sí realiza. En la segunda ocasión, identifican las actividades que el hablante gusta de realizar. En la tercera, corroboran sus respuestas.

CONCLUSIÓN: los alumnos pueden concluir comparando sus respuestas por parejas.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede ampliarse con una de producción oral en la que los alumnos intenten reproducir los fragmentos del texto aural que se refieran a la rutina diaria del sujeto. Sugerimos que esta actividad se aplique al inicio de la unidad 5 (ver anexo 1.) Una variante

es aquella en la que los alumnos reciben una hoja con dibujos de diferentes estados del tiempo para escribir abajo de cada uno el día de la semana, mes, o estación del año de que se habla en el texto; en ese caso la actividad puede aplicarse al inicio de la unidad 8. Otra forma de aplicar esta actividad es aquella en la que los alumnos obtienen información del texto aural acerca de qué cosas compra el hablante por necesidad y cuáles por gusto. En este caso, los alumnos escribirán en una hoja todos los artículos que el hablante mencione en el texto. Luego identificarán los artículos que compró por necesidad y los diferenciarán de los que compra por gusto. Esta variante puede aplicarse en la unidad 9 de Inglés IV.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos identifiquen primeramente las funciones correspondientes a la unidad en estudio. En segundo lugar, que los alumnos relacionen dichas funciones con determinados exponentes lingüísticos. Finalmente, la motivación del alumno al obtener información de un texto aural en la lengua meta.

III. B. 1. b. Oído al pasar.

La presente actividad puede aplicarse al inicio de cualquier unidad con el propósito de familiarizar a los alumnos con las funciones a estudiar, o bien, en las sesiones finales con el objetivo de reciclar y consolidar funciones y uso de exponentes lingüísticos. Esta actividad consta de cuatro etapas correspondientes a igual número de diálogos entre diferentes interlocutores. El alumno recibirá una hoja con cuatro dibujos que representen a los hablantes, cada dibujo tendrá un espacio pequeño en donde escribir el número del diálogo que le corresponde.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos escuchan las instrucciones.
- los alumnos observan los dibujos.
- los alumnos escuchan los cuatro diálogos, uno por uno, e identifican los dibujos correspondientes.
- los alumnos escuchan la cinta desde el principio y revisan sus respuestas.

CONCLUSIÓN: los alumnos informan al grupo sus respuestas.

OBSERVACIONES: los alumnos escucharán cada diálogo e identificarán el dibujo correspondiente por separado. En caso de que los alumnos encuentren difícil identificar la respuesta a cualquiera de los diálogos, es conveniente repetirlo tantas veces como sea necesario para que todos obtengan la respuesta correcta antes de seguir adelante. Esta actividad es un buen medio para ayudar a los alumnos a identificar ciertas variantes del habla y relacionarlas con determinado tipo de personas, por ejemplo: el acento y registro formal de un caballero, el idiolecto de los jóvenes, de los niños pequeños, de los deportistas; la voz de los ancianos en contraste con las de personas más jóvenes,

la pronunciación de un hablante nativo de la lengua meta y la de un hablante de esa lengua como lengua extranjera. En todos esos casos, los dibujos deberán ser lo suficientemente claros para no dejar lugar a dudas respecto de quiénes son los que intervienen en cada diálogo. Esta actividad puede aplicarse en todas las unidades de Inglés IV haciendo las variantes correspondientes al tema y funciones de cada unidad.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos se familiaricen con las funciones de la unidad o bien, consoliden los conocimientos adquiridos anteriormente. Así mismo, que los alumnos agudicen su percepción auditiva respecto de las variaciones en el habla, tales como diversos acentos regionales, inflexiones de la voz según la edad y modismos.

III. B. 1. c. Organizando información.

Esta actividad tiene como objetivo principal estimular a los alumnos a obtener información específica de un texto aural y a ubicarla dentro de su contexto. También puede servir como medio para reciclar vocabulario correspondiente a un tema específico, en ambos casos la actividad puede aplicarse en las sesiones intermedias o finales de una unidad.

Previo a la aplicación de la actividad, el profesor deberá elaborar un gráfico que sirva para verter, en forma ordenada, los datos específicos que se mencionan en el texto aural, puede ser un cuadro sinóptico, las coordenadas de una gráfica poligonal o de una de barras, un árbol genealógico, un organigrama, un pastel o una lista de porcentajes. Se entregará una copia de dicho gráfico a cada alumno con el título del texto aural y las instrucciones de la actividad. Es conveniente elaborar el mismo gráfico en una hoja de rotafolio a fin de usarla para recoger las respuestas que obtuvieron los alumnos al final de la actividad.

PROCEDIMIENTOS: Esta actividad tiene dos etapas:

- los alumnos escuchan las instrucciones.
- los alumnos escuchan el texto aural.
- los alumnos identifican el tema del texto aural.
- los alumnos escuchan las instrucciones.
- los alumnos observan el gráfico en sus copias.
- los alumnos escuchan el texto aural. (*)
- los alumnos completan el gráfico con datos del texto. (*)

CONCLUSIÓN: los alumnos concluyen la actividad cuando varios voluntarios pasan a completar con sus respuestas el gráfico grande pegado en el pizarrón. El resto de los alumnos comparan sus respuestas con las del pizarrón.

OBSERVACIONES: los procedimientos marcados con asterisco deberán repetirse tantas veces como sea necesario para que los alumnos contesten sus copias. En caso de existir discrepancia en alguna respuesta entre un número elevado de alumnos, puede repetirse ese fragmento específico del texto aural para disipar dudas. Esta actividad puede realizarse en la unidad 3 para identificar lugares en un mapa o completar un croquis (ver anexo 2). En la unidad 4 los alumnos pueden completar el árbol genealógico de alguna familia famosa. En la unidad 7 los alumnos pueden completar la agenda semanal de algún ejecutivo. En la unidad 8 los alumnos pueden identificar los horarios en diferentes países. En la unidad 9 los alumnos pueden completar el directorio de una tienda de departamentos o identificar las diferentes áreas en el croquis de un supermercado.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos agudicen su percepción auditiva y obtengan información específica de textos aurales diversos.

III. B. 2. Actividades comunicativas gramaticales: (comprensión auditiva.)

III. B. 2. A. Uno por otro.

Esta actividad tiene como objetivo principal repasar campos semánticos, puede aplicarse en las sesiones intermedias o finales de cualquier unidad, o previo a alguna evaluación de vocabulario.

PROCEDIMIENTOS: Esta actividad tiene dos etapas:

- un alumno pasa al frente del grupo junto al profesor.
- El profesor señala uno de sus pies y dice: 'This is my nose.'
- El alumno contesta: 'No, it isn't.'
- Repetir el segundo y tercer paso dos veces más o hasta que el grupo comprenda en qué consiste la actividad.
- Se divide al grupo en parejas para que realicen la misma actividad a la mayor velocidad posible.

CONCLUSIÓN: la actividad termina cuando todos los alumnos han participado de ambos roles.

OBSERVACIONES: Pese a que esta actividad es muy sencilla, se requiere de un buen nivel de concentración y coordinación para realizarla adecuadamente por varios minutos. Resulta evidente que no debe aplicarse para presentar vocabulario nuevo porque sólo crearía confusión. Se puede aplicar esta actividad para repasar diversos campos semánticos, por ejemplo: nombres de países con la ayuda de un mapa para cada pareja (unidad 2); nombres de objetos con recortes o fotografías suficientes para cada pareja (unidad 9); verbos de acción usando tarjetas con dibujos (unidades 5 y 6) y expresiones para indicar la hora con la ayuda de una carátula de reloj (unidad 8).

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos adquieran destreza en el manejo de vocabulario por campos semánticos.

III. C. Actividades de aprendizaje complementarias para la comprensión de lectura.

Según Patricia Carrell, la lectura no es un proceso pasivo sino interactivo. La autora hace un breve recuento de los diferentes enfoques en la enseñanza de comprensión de lectura en una segunda lengua en la introducción a su libro Interactive Approaches to Second Language Reading y recuerda que los primeros intentos en este campo proponían que la lectura en una segunda lengua fuera un proceso pasivo, ascendente y de creciente complejidad. Se consideraba que una primera etapa era la decodificación de las ideas y significados que el autor había plasmado en palabras y letras impresas. Luego había que construir un texto a partir de las unidades textuales más pequeñas como las letras y las palabras ('bottom'), hasta llegar a las unidades más grandes que son los enunciados, las cláusulas y los conectores ('top'). Así que los problemas que planteaba la comprensión de lectura en una segunda lengua eran considerados de decodificación derivados de la extracción de significados de un texto escrito. (Cf. Carrell, 1988:)

Según Carrell, Fries fue el primero en reconocer la importancia del contexto y del conocimiento previo sobre un tema en relación con la comprensión de lectura en una segunda lengua. Luego Rivers reconoció el fuerte lazo entre cultura y lengua y sostuvo que un hablante no nativo debía conocer al menos algunos datos acerca de la cultura y costumbres de los hablantes nativos para poder obtener un significado más completo de los textos escritos.

En 1967, Goodman describió a la comprensión de lectura como un 'juego psicolingüístico de adivinanzas' ('a psycholinguistic guessing game'), en donde el lector decodifica y reconstruye un mensaje en código. Para ello, el lector debe usar las claves que le proporcionen la escritura y la pronunciación de las palabras ('graphophonic system'), la sintaxis y la semántica de la segunda lengua; con esas claves el lector puede llegar a predecir significados y, más aun, a confirmar esas predicciones relacionándolas con su propio conocimiento previo sobre el tema y su propia experiencia. (Cf. Carrell, 1988:)

En 1979, Coady elaboró un esquema nuevo para la comprensión de lectura en una segunda lengua. Dicho esquema presentaba un sistema descendente (top-down) en donde el lector no sólo es una parte activa en el proceso de comprensión de lectura sino también su conocimiento previo acerca del tema, sus experiencias anteriores y su propio contexto cultural juegan un papel significativo. A éstos elementos se les denominó 'schemata'. Más tarde se consideró que tanto la estrategia ascendente ('bottom-top') como la descendente ('top-bottom') podían interactuar juntas en el logro de un proceso eficiente para la comprensión de lectura en una segunda lengua.

Según Patricia Carrell y Joan Eisterhold, el profesor de segunda lengua puede y debe manipular tanto el texto como las variantes culturales del lector con el fin de lograr un balance óptimo entre el

contexto y conocimiento previo de los alumnos y el texto mismo. Esta manipulación se logra por medio de actividades en el salón de clases.

En una clase interactiva de comprensión de lectura, los alumnos realizan actividades que los ayudan a desarrollar estrategias y técnicas personales que pueden aplicar a situaciones de la vida real. Cada interferencia cultural que se aborda en el salón de clases presenta la oportunidad de construir la 'schemata' de una nueva cultura y estará disponible para el alumno en cualquier situación fuera del salón de clases también. Es por ello que el profesor debe procurar llevar a clase material de lectura tomado de la vida real que, además, coincida con los intereses y necesidades de sus alumnos.

La aportación del profesor de segunda lengua es la de construir un nuevo esquema en los alumnos en donde ellos puedan asimilar y acomodar la información y experiencias que irán adquiriendo en la lengua meta hasta formar un todo comprensible. De otra forma, según Carrell, cualquier esfuerzo por lograr que los alumnos obtengan información general y específica de textos escritos quedará inconcluso y será de poca utilidad.

III. C. 1. Actividades complementarias para el logro de tareas: (comprensión de lectura.)

III. C. 1. a. Cartas de un amigo.

Esta actividad tiene como objetivo principal ayudar al alumno a obtener información específica de un texto escrito de registro informal, específicamente cartas. Por este medio también puede familiarizarse a los alumnos con el vocabulario correspondiente a la unidad e información sobre diversos temas de tipo cultural. Se requiere que el profesor prepare cinco cartas en la lengua meta que puede escribir él mismo o tomar de alguna otra fuente. En todo caso, se procurará que las cartas contengan ejemplos de los exponentes lingüísticos, vocabulario y funciones de la unidad. Todas las cartas deberán contener información diversa sobre los mismos temas, por ejemplo: cuáles son los gustos y preferencias del autor, quiénes forman su familia, cuál es su ocupación. Cada alumno recibirá una copia de cada carta y una tabla con los temas que tienen en común todas las cartas: nombre, residencia, ocupación, gustos, familia; allí el alumno podrá vertir la información.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos escuchan las instrucciones.
- Los alumnos observan la tabla y ven qué información deben obtener.
- Los alumnos leen las cartas.
- Los alumnos llenan la tabla con los datos obtenidos.

CONCLUSIÓN: los alumnos pueden concluir esta actividad comparando sus respuestas en parejas. Una extensión a esta actividad es que los alumnos escriban cartas de respuesta siguiendo el modelo de las que leyeron.

OBSERVACIONES: esta actividad puede aplicarse en las sesiones finales de la unidad 4 con el fin de reciclar vocabulario y exponentes lingüísticos de las unidades 2, 3 y 4 (ver anexo 3). En ese caso, las cartas pueden redactarse como si personas de diversos países iniciaran correspondencia con los alumnos; las cartas contendrían diversas formas de saludar, presentarse, ubicar el lugar de residencia y describir la familia. La misma actividad puede realizarse al término de la unidad 7 para reciclar las funciones de describir hábitos, rutinas y preferencias, así como expresar los planes que se tienen para el siguiente periodo vacacional. Finalmente, la misma actividad puede aplicarse antes de terminar la unidad 10; las cartas contendrían un relato de lo que fue el año lectivo que está por terminar y algunos eventos importantes que supuestamente hayan sucedido a los autores.

RESULTADOS ESPERADOS: esta actividad puede limitarse a un tiempo corto de lectura con el fin de propiciar el desarrollo de la lectura rápida (skimming). Una segunda etapa puede dar a los alumnos un tiempo mayor de lectura a fin de habilitarlos en la búsqueda de información específica (scanning).

III. C. 1. b. Encuentra el personaje famoso.

Esta actividad tiene como propósito principal que los alumnos agudicen su comprensión de lectura por medio de la lectura con fines específicos. Antes de la clase, el profesor preparará cuatro entrevistas a diversos actores famosos conocidos para sus alumnos. Cada entrevista tendrá una longitud no mayor a media cuartilla y aportará datos personales y profesionales del actor, sin mencionar su nombre. Así mismo, se requiere de una fotografía o recorte de revista grande de cada uno de los actores, éstas deberán pegarse por el reverso en el pizarrón antes de iniciar la actividad.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos forman equipos de cuatro personas.
- Los alumnos escuchan las instrucciones.
- Los alumnos leen las entrevistas y escriben el nombre del actor a quien ellos piensan que se refiere.
- Los alumnos comparan respuestas con otros equipos.

CONCLUSIÓN: esta actividad concluye cuando los alumnos descubren las respuestas correctas al voltear las fotografías que están en el pizarrón.

OBSERVACIONES: esta actividad puede aplicarse al inicio de la unidad 2 para presentar los exponentes lingüísticos correspondientes a las funciones de saludar, presentarse e intercambiar

datos personales (ver anexo 4). También puede llevarse a cabo en la unidad 4 si las entrevistas aportan información relativa a los familiares de personajes famosos. Es conveniente hacer notar que esta información debe resultar útil para descubrir la identidad del personaje, de otro modo sólo causará confusión. La misma actividad puede aplicarse al final de la unidad 6 para reciclar exponentes lingüísticos y funciones de las unidades 5 y 6. Las entrevistas deberán versar entonces sobre las actividades que el actor o personaje famoso se encuentra realizando por esos días y los pasatiempos de su preferencia.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos desarrollen la estrategia de lectura detallada. Así mismo, los alumnos aprenderán a hacer uso de conocimientos adquiridos en su lengua materna para la comprensión de lectura en la lengua meta.

III. C. 1. c. Vacaciones ideales.

El objetivo de la presente actividad es que el alumno tome una decisión basándose en la información adquirida de un texto escrito. Los materiales que se requieren son folletos de una o dos cuartillas - depende de la presentación, fotografías y otros elementos tipográficos- acerca de diferentes destinos turísticos, tanto nacionales como internacionales, también pueden incluirse textos referentes al turismo ecológico. Cada equipo deberá contar con un texto diferente para cada alumno. Previo a la actividad, el profesor puede introducir el tema relativo a las vacaciones y a los diversos destinos turísticos.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos forman equipos de tres personas.
- Los alumnos escuchan las instrucciones.
- Los alumnos leen los textos e intercambian información sobre lo que leyeron.
- Cada alumno escoge el sitio de su preferencia.

CONCLUSIÓN: la actividad concluye con un conteo rápido sobre los lugares de preferencia de los alumnos, así se descubre cuál es el destino turístico favorito del grupo.

OBSERVACIONES: esta actividad puede aplicarse al terminar la unidad 3, si los folletos incluyen las indicaciones para llegar a los destinos turísticos por vía terrestre. También puede llevarse a cabo al terminar la unidad 8, si los textos incluyen información acerca del clima y el horario vigente en los lugares que describen. Si se aplica al final de la unidad 9, esta actividad puede servir para reciclar vocabulario, exponentes lingüísticos y funciones de las unidades 3, 5, 7, 8 y 9, en este caso, lo ideal es que los lugares turísticos que se propongan brinden una variedad de opciones para ir de compras (ver anexo 5).

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos desarrollen la lectura detallada. Así mismo, que se involucren con la información obtenida en la lengua meta y tomen decisiones con base a ella.

III. C. 2. Actividades complementarias comunicativas gramaticales.

III. C. 2. a. Elaboración de pruebas.

Esta actividad tiene como objetivo que los alumnos repasen vocabulario conocido dentro de un contexto desconocido. También puede servir como una forma de evaluación que los mismos alumnos elaboran y se aplican entre sí.

Previo a la actividad, el profesor preparará diversos textos de aproximadamente una cuartilla de longitud, puede tomarlos de artículos de alguna revista, de un libro de texto diferente al que llevan sus alumnos y hasta del periódico. El criterio para elegir los textos es que cada uno contenga al menos diez de los elementos del vocabulario a evaluar. Es necesario que el profesor lleve tantos textos como equipos desee formar en su grupo, los equipos no serán mayores a tres personas.

PROCEDIMIENTOS:

- los alumnos forman equipos.
- Los alumnos escuchan las instrucciones, especifique qué área de vocabulario enfocar.
- Los alumnos leen el texto y cubren con tinta negra el vocabulario indicado.
- Los equipos intercambian textos.
- Los alumnos llenan los espacios con la palabra que mejor complete la frase.

CONCLUSIÓN: esta actividad concluye cuando los alumnos regresan el texto contestado al primer equipo y éste los califica. Posteriormente, los alumnos de ambos equipos se reúnen para discutir las respuestas; qué tan adecuadas son, en qué cambia el texto al usar algún sinónimo y cuál es la mejor opción.

OBSERVACIONES: esta actividad puede usarse en las últimas sesiones de cualquiera de las diez unidades que conforman a Inglés IV (ver anexo 6). Si se desea evaluar a los alumnos, puede aplicarse en parejas o individualmente, en ese caso, los alumnos de un grupo pueden elaborar los exámenes para otro grupo.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos se percaten de los diferentes contextos en que los elementos de un campo semántico pueden aparecer. Así mismo, los alumnos inferirán las reglas gramaticales para la elección de determinado exponente lingüístico dentro de un contexto.

IV. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA LA PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA.

IV. A. *Actividades de aprendizaje complementarias para la producción oral.*

Con frecuencia se ha definido a la lengua como un sistema de símbolos arbitrarios que se usan para la comunicación humana. Esta comunicación casi siempre se lleva a cabo en contextos sociales, así que la lengua no solamente es un instrumento para transmitir nuestras ideas, sino que también su 'uso' es arbitrario. Según Evelyn Hatch, 'communication is an interlocking social, cognitive, and linguistic enterprise.' (Hatch, 1992: 1.)

Tanto la comunicación escrita como la oral se realizan de tantas formas y en contextos tan diversos, que es imprescindible introducir a los alumnos de inglés como lengua extranjera a la cultura y realidades sociales de la lengua meta, al mismo tiempo que se les provee de las herramientas lingüísticas necesarias para expresarse. John Byrne señala que los alumnos necesitan la lengua para comunicarse a través de nuevos medios y comunicarse adecuadamente, con propiedad en cada circunstancia. (Byrne, 1993:23.)

En el Teacher's Manual para su libro Great Ideas, Leo Jones y Victoria Kimbrough coinciden con Byrne en que al diseñar clases para desarrollar la producción oral y la comprensión auditiva, el profesor debe estimular la conversación real tanto como sea posible y proveer a los alumnos con contextos situacionales tomados de la vida real. Jones y Kimbrough sugieren que el profesor escoja diferentes temas y ejercicios para cada clase y motive a los alumnos para que compartan sus ideas, opiniones y experiencias entre sí. Los temas deben ser 'prácticos e interesantes - la clase de cosas que los alumnos desean decir en cualquier lengua- y las actividades (deben ser)... realistas, estimulantes y desafiantes.' (Jones y Kimbrough, 1988: 1.)

Los mismos autores señalan que la producción oral debe semejar una conversación real lo más posible; en la vida real no siempre sabemos, a veces ni siquiera imaginamos, lo que nuestro interlocutor dirá o responderá. A esta 'falta de conocimiento' los autores la llaman 'vacío de información' (information gap), (Cf. Jones y Kimbrough, 1988: 2.) Posiblemente el ejemplo más recurrente de vacío de información lo constituyen las preguntas que los alumnos hacen al maestro acerca de vocabulario desconocido. Cuando el profesor motiva al alumno a realizar la pregunta en la lengua meta para luego él contestar por el mismo medio, la verdadera comunicación se ha logrado.

Algunas de las actividades para el desarrollo de la habilidad comunicativa proveen a los alumnos de partes separadas de una misma conversación de modo que ninguno sepa lo que dirá su

interlocutor. El objetivo se centra en que el alumno comunique la información que tiene y descubra la que tiene su compañero. De esta forma se construye un puente de comunicación (communicative bridge) sobre el vacío de información y se logra una verdadera comunicación. Por otro lado, el hecho de realizar este tipo de actividades constituye una forma de motivación para los alumnos cuando lo que reciben, ofrecen e intercambian es información real e interesante por medio de una actividad parecida a las que realizan en la vida diaria.

Según Jones y Kimbrough, es recomendable que el profesor lleve a cabo algún trabajo 'de preparación' con los alumnos previo a la realización de la actividad de producción oral. Por ejemplo, la introducción o repaso de algún campo semántico y de expresiones usadas en determinadas situaciones antes de iniciar la actividad, facilita la expresión oral de los alumnos cuando ya se encuentran realizando la labor que les ha sido asignada.

Pero al presentar vocabulario, el profesor ha de limitarse a aquellas palabras cuyo significado es realmente esencial para la actividad. Los alumnos deben acostumbrarse a participar en conversaciones y actividades en las que no conocen el significado de todas las palabras, sin embargo logran comunicarse. Ellos pueden aceptar un cierto grado de tolerancia y continuar comunicándose usando palabras y expresiones cuyo significado no conocen plenamente, pero pueden intuir o adivinar a través del uso y contexto.

Una segunda forma de trabajo previo es la que los mismos autores aconsejan realizar antes de presentar una definición; el profesor pregunta a sus alumnos si alguien puede explicar la palabra en cuestión. Si ninguno puede, entonces él puede motivar a los alumnos a descubrir o adivinar el significado de la palabra a través de su contexto. Sin embargo, esto no siempre es posible en cuyo caso habrá que recurrir a medios gráficos si se tienen disponibles. La definición en la lengua materna se considera la última opción.

La tercera forma de trabajo previo es aquella en la que se provee a los alumnos con exponentes lingüísticos y expresiones útiles para la actividad que ellos realizarán. Estas expresiones ayudarán a los alumnos a participar más eficazmente en la actividad, no se les pide que las analicen, simplemente que las usen adecuadamente dentro de una conversación. Una variación a esta preparación para la actividad es presentar a los alumnos campos semánticos de donde ellos pueden tomar elementos para sus diálogos. Sólo debe cuidarse que todos los elementos incluidos en esos 'almacenes de vocabulario' sean los más usados en situaciones de la vida real semejantes a las que presentará la actividad.

La cuarta opción para trabajo previo es aquella en la que se da al alumno una guía con los puntos que se espera que él aborde en una conversación. Para ello es necesario que el alumno

sepa cómo se inicia un diálogo del tipo que le ha sido asignado, qué se espera que diga y cómo, también debe saber cómo y cuándo es apropiado terminar.

IV. A. 1. Actividades para el logro de tareas. (Task achievement) Según Inglés IV las actividades para la producción oral deberán dar al alumno la oportunidad de reforzar estructuras gramaticales, vocabulario y funciones comunicativas en situaciones concretas, de modo tal que el alumno pueda expresar sus intereses y preferencias, así como describirse a sí mismo y a su entorno (Cf. Varios, 1996: 6.) A este tenor, propongo cinco actividades de aprendizaje para la producción oral.

IV. A. 1. a. Círculo de conversación (I)

Esta actividad puede llevarse a cabo cuando los alumnos se han familiarizado con el tema de la unidad y conocen cuando menos algunos de los exponentes lingüísticos que la conforman. El objetivo es que los alumnos practiquen dichos exponentes al mismo tiempo que compartan información acerca de sus actividades durante el periodo vacacional o bien, en días festivos feriados. Antes de presentar el círculo de conversación, puede darse a elegir a los alumnos qué actividad desean realizar primero: el círculo de conversación o la encuesta que aparece en el inciso IV. A. 1. b., de esa forma los alumnos decidirán sobre la base de sus propios intereses y preferencias.

PROCEDIMIENTOS: esta actividad tiene dos etapas:

- los alumnos intercambian información oralmente acerca de lo que hicieron en el periodo vacacional anterior.
- Los alumnos identifican quiénes de ellos salieron de la Ciudad y quiénes permanecieron en ella.

CONCLUSION: los alumnos informan al resto del grupo quiénes de ellos salieron de la Ciudad y a dónde fueron.

OBSERVACIONES: El tiempo límite oscila entre diez y quince minutos. Esta actividad puede desarrollarse en las unidades 2 y 10 (ver anexo 7).

RESULTADOS ESPERADOS: la motivación de los alumnos al darles la oportunidad de intercambiar información personal usando la lengua meta, así como la práctica intensiva de los exponentes lingüísticos de la unidad en estudio por medio de una situación de comunicación real.

IV. A. 1. b. Encuesta sobre actividades recreativas.

Esta actividad puede presentarse como alternativa al círculo de conversación que aparece en el inciso anterior. El objetivo principal es que los alumnos intercambien información acerca de sus gustos y preferencias al tiempo que practican los exponentes lingüísticos de la unidad. Se requiere elaborar una lista de las preferencias más comunes entre los alumnos, esto puede ser un trabajo

previo a la encuesta en donde se forme una lista de seis actividades sugeridas al azar por los alumnos, en este caso cada alumno copiará la lista en su cuaderno a fin de poder realizar la encuesta en forma personal entre sus compañeros. Otra opción es que el profesor elabore la lista tomando en cuenta los intereses de sus alumnos y lleve fotocopias suficientes a la clase.

PROCEDIMIENTOS:

- Los alumnos marcan las actividades recreativas de su preferencia.
- Los alumnos preguntan acerca de sus preferencias en cuanto a actividades recreativas al mayor número posible de sus compañeros usando los exponentes lingüísticos establecidos para la actividad.

CONCLUSION: Los alumnos informan los resultados de la encuesta. Si se desea ampliar esta actividad, se puede motivar a los alumnos a realizar una encuesta igual o muy similar entre los alumnos de diversos grupos de Inglés IV, para luego publicar los resultados de la encuesta en gráficas que pueden exhibirse como parte de un periódico mural, o en el órgano informativo interno del plantel. En clase, esta actividad puede terminar cuando la mayoría de los alumnos ha encontrado ya una persona diferente para cada actividad o bien, cuando el tiempo limite termine.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede llevarse a cabo en la unidad 5 con el mismo tema que se propone anteriormente (ver anexo 8). También puede aplicarse en la unidad 4, pero con referencia a los miembros de la familia de los alumnos y en la unidad 9, si el tema se cambia por el de los artículos que más compra la comunidad estudiantil del plantel.

IV. A. 1. c. *Círculo de conversación (II)*

Esta actividad puede realizarse después de una actividad de comprensión auditiva o de lectura en donde se expresan opiniones acerca de diversos países y regiones. El objetivo principal es que los alumnos evalúen la opinión de otras personas sobre la base de su propio conocimiento del tema. Para iniciar la actividad se pide a los alumnos que escojan alguna de las opiniones que escucharon o leyeron en el ejercicio anterior. Ellos deberán escoger alguna que destaque por ser obviamente cierta o claramente falsa. Luego, los alumnos evaluarán la opinión que escogieron y darán una razón para su juicio.

PROCEDIMIENTOS:

- Cada alumno escoge una opinión del texto de la actividad que antecede a la presente.
- En grupos de 3 a 5 alumnos, cada estudiante dice si la opinión que escogió es cierta o no y por qué.
- Los alumnos de cada grupo de trabajo evalúan los comentarios de sus compañeros y dan razones.

CONCLUSION: Esta actividad puede terminar cuando los alumnos expresan sus comentarios respecto a la opinión que escogió cada uno.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede ampliarse si se comparan los comentarios de los alumnos con fotografías o textos escritos que aporten información fidedigna respecto al tema. Esta actividad puede llevarse a cabo al término de la unidad 8 con el fin de reciclar vocabulario y algunos exponentes lingüísticos (ver anexo 9). Lo mismo sucede con la unidad 2.

RESULTADOS ESPERADOS: Que los alumnos empiecen a desarrollar la habilidad para evaluar el comentario de otras personas y dar razones para ello.

IV. A. 1. d. El retrato hablado.

Esta actividad puede aplicarse una vez que los exponentes lingüísticos de la unidad que se desea practicar hayan sido presentados. La tarea que se asigna a los alumnos es que describan a su familia. La actividad tiene dos etapas: en la primera los alumnos se dividen en parejas, uno de ellos describe a su familia y el que escucha interpreta su descripción en un árbol genealógico en blanco que recibe del compañero que hará la descripción. En la segunda etapa los alumnos comparan el árbol genealógico con la descripción y marcan las diferencias.

PROCEDIMIENTOS:

- Se divide al grupo en parejas.
- Un alumno de cada pareja describe a su familia mientras su compañero llena un árbol genealógico de acuerdo a la descripción que escucha.
- Al terminar la descripción, los alumnos comparan el árbol genealógico con la información que el primer alumno dio.
- Los alumnos marcan las diferencias que encuentren en el árbol genealógico.
- Los alumnos cambian roles.

CONCLUSION: Este ejercicio termina cuando todos los alumnos han tenido la oportunidad de hablar sobre su familia.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede aplicarse al terminar la unidad 4 para evaluar tanto producción oral como comprensión auditiva (anexo 10). Una variante sería que el alumno describa la apariencia física de sus familiares y su compañero realizará dibujos (muñecos de alambre) lo más apegado posible a la descripción. Otra forma de aplicación es aquella en la que la descripción de los familiares más cercanos incluye las ocupaciones de cada uno así como las actividades que se supone estén realizando en ese momento. En este último caso, la actividad puede usarse para reciclar vocabulario y exponentes lingüísticos de las unidades 4, 5 y 6.

RESULTADOS ESPERADOS: Los alumnos tendrán la oportunidad de platicar acerca de sus familiares.

IV. A. 1. e. Revisión oral. (Juego de detectives y testigos.)

Esta actividad puede realizarse al terminar un ejercicio de comprensión de lectura en el que participó solamente la mitad del grupo. La otra mitad habrá escrito una serie de preguntas acerca del tema. El objetivo es que los alumnos intercambien información específica. Esta actividad tiene dos etapas: la primera es un interrogatorio. La segunda es la recopilación y confrontación de resultados.

PROCEDIMIENTOS: Esta actividad tiene los siguientes pasos:

- Los alumnos se organizan en parejas: uno de ellos habrá participado en el ejercicio de comprensión de lectura (testigo) y el otro tendrá una serie de cinco preguntas acerca del caso (detective).
- Los 'detectives' preguntan a los 'testigos' y anotan las respuestas.
- Al terminar el interrogatorio, cada detective aporta los datos que encontró y los escribe en el pizarrón siguiendo un formato de informe policiaco.

CONCLUSIÓN: Esta actividad termina cuando, basándose en los datos escritos en el pizarrón, los alumnos resuelven el caso: encuentran al culpable.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede aplicarse en la unidad 3 con la variante de que los alumnos describirán hacia dónde huyó el ladrón. También en las últimas sesiones de la unidad 8, a fin de que los alumnos incluyan datos sobre el clima y la hora en que ocurrieron los hechos. Esta actividad puede ayudar a los alumnos a reciclar una gran parte del vocabulario y de los exponentes lingüísticos del curso de Inglés IV si se lleva a cabo en la unidad 10; de esta forma pueden aportar datos sobre la apariencia física del criminal, los planes que él tenía y podrán describir diversas acciones que le vieron u oyeron realizar (ver anexo 11).

RESULTADOS ESPERADOS: Que los alumnos aprendan a relatar hechos en el pasado.

IV. A. 2. Actividades para la adquisición de una gramática comunicativa.

IV. A. 2. a. Actividad para el reciclaje de vocabulario relativo a un tema determinado.

Esta actividad puede aplicarse una vez que los alumnos se han familiarizado con campos semánticos relativos a un tema determinado. El objetivo es que los alumnos intercambien información acerca de las generalizaciones que ellos hacen respecto a determinado tema. Esta actividad tiene tres etapas: la primera es donde se pide al alumno que complete los enunciados que

aparecen ya en el pizarrón o en una hoja impresa, con la primera idea que cruza por su mente y en el menor tiempo posible.

La segunda etapa es cuando los alumnos ya han completado los enunciados y se les pide que formen equipos para discutir sus respuestas. La tercera etapa es cuando los alumnos informan al grupo acerca de sus respuestas. El profesor o algún alumno puede escribirlas en el pizarrón.

PROCEDIMIENTOS: Esta actividad tiene los siguientes procedimientos:

- los alumnos escuchan las instrucciones.
- Se revisa si todos los alumnos han comprendido en qué consiste su labor.
- Los alumnos completan los enunciados.
- Los alumnos forman equipos de trabajo y comparan sus respuestas.
- Un alumno de cada equipo informa al grupo acerca de las respuestas de su equipo.

CONCLUSION: Los alumnos pueden concluir la actividad con una votación que señale el pensamiento general del grupo respecto al tema que tratan los enunciados.

OBSERVACIONES: Esta actividad puede aplicarse a la práctica intensiva de vocabulario de reciente adquisición así como al reciclaje de vocabulario correspondiente a unidades de estudio anteriores. Por ejemplo, la actividad puede consistir de una columna de ocupaciones y otra de adjetivos (ver anexo 12), o bien, una columna de nacionalidades y otra de adjetivos para que el alumno las relacione según le parezca más apropiado. En ambos casos la actividad puede aplicarse en la unidad 2.

Esta actividad puede ampliarse si los alumnos elaboran caricaturas que muestren las opiniones del grupo. Otra opción, es pedir a los alumnos que investiguen más a fondo sobre el tema y lleven a clase la información que encontraron para compararla con los comentarios del grupo.

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos se involucren con el tema de la actividad. Esta actividad puede servir como base a un círculo de conversación.

IV. B. 1. Actividades de aprendizaje complementarias para la producción escrita.

Según Donn Byrne (Cf. Byrne, 1993), la enseñanza de la producción escrita ha sido abordada, en la mayoría de los casos, como la guianza al alumno para resolver una serie de aspectos que presentan dificultades al momento de escribir.

El primer ejemplo que el autor menciona como parte de un breve recuento de la historia de la enseñanza de la producción escrita es el enfoque de control ('control approach'). Dicho enfoque se había derivado del método audio - lingual para la enseñanza de una segunda lengua y se concentraba en la precisión. Se pensaba que los alumnos cometían errores en la producción escrita porque se les permitía escribir lo que ellos quisieran; de ahí que el 'control' en las actividades para

el desarrollo de esta habilidad se considerara indispensable para eliminar los errores en los trabajos escritos. En las clases para el desarrollo de la producción escrita, se enseñaba a los alumnos a manipular un grupo restringido de elementos lingüísticos dentro de un número restringido también de estructuras y combinaciones posibles. Gradualmente se reducía el control y los alumnos podían hacer variaciones con tal que conllevaran un significado. Sin embargo, la guianza del profesor sobre la producción escrita de los alumnos todavía está presente en las etapas más avanzadas.

En contraste estaba el enfoque de fluidez ('focus-on-fluency approach') cuyo principal propósito era lograr que los alumnos escribieran tanto y tan rápidamente como fuera posible, sin preocuparse por los errores. Lo más importante para este enfoque era plasmar las ideas en el papel, que los alumnos sintieran que realmente podían escribir en la lengua meta y no simplemente que contestaban ejercicios. Como consecuencia, escribir se convirtió en una experiencia agradable.

Un tercer enfoque era el que se ocupaba principalmente del texto. Aquí se enfatizaba la importancia del párrafo como unidad básica de la lengua escrita y de allí que el interés primordial era el de enseñar a los alumnos a construir y organizar párrafos. Algunos ejercicios típicos de éste enfoque eran: ordenar enunciados para formar un párrafo, escribir párrafos paralelos o similares a un modelo y desarrollar uno o más párrafos a partir de un enunciado temático ('topic sentence'). Este enfoque intentaba llevar a los alumnos a expresarse efectivamente por escrito más allá del nivel del enunciado.

El último enfoque que Donn Byrne presenta es el que enfatiza el propósito del que escribe ('focus on purpose'). Este enfoque establece que la producción escrita es en sí una actividad comunicativa y no simplemente un complemento a las restantes habilidades. Cuando escribimos, 'normalmente tenemos una razón y escribimos con un propósito o para alguna persona.' (Byrne, 1993: 23.) Estos factores habían sido descuidados en la enseñanza y práctica de la producción escrita. El nuevo enfoque propone que el profesor instrumente actividades para la producción escrita que lleven a los alumnos a escribir con un propósito definido, por ejemplo: escribir un diario, escribir a un compañero de clase o escribir bajo circunstancias ficticias. Resolver los problemas de precisión y de corrección gramatical no es el propósito principal de este tipo de enseñanza, sino más bien motivar a los alumnos, pues la motivación abre la mente a nuevos conocimientos.

Existen algunos efectos colaterales a la enseñanza de la producción escrita bajo este enfoque comunicativo, a saber:

- en la vida real, los alumnos tienen oportunidades de leer textos escritos con un propósito definido: catálogos de productos, instructivos, artículos de revistas, biografías de artistas y

cantantes. Esta 'exposición' al lenguaje escrito puede ser benéfica para su desarrollo en la producción escrita.

- Se asignan tareas a los alumnos en donde ellos tengan que interactuar en actividades que requieran producir textos escritos: contestar cuestionarios, resolver 'tests', contestar cartas, y otras actividades similares.
- En muchas de éstas actividades existen elementos que brindan diversión e interés a los alumnos, esto resulta en una motivación constante.
- Se impulsa a los alumnos a trabajar en parejas, o en equipos de tres o cuatro personas, con esto desaparece el sentimiento de aislamiento y se propicia el aprendizaje interactivo.

Donn Byrne sugiere que el profesor use textos escritos de la vida real como base para la producción de nuevos textos; de esta forma se pueden diseñar actividades de aprendizaje más significativas al tiempo que se provee a los alumnos del 'formato' adecuado para expresar un determinado contenido. Así los alumnos saben no sólo por qué escriben, sino también la forma adecuada de hacerlo. (Cf. Byrne, 1993: 25.)

El profesor debe considerar a la producción escrita como parte de una secuencia natural tanto en las actividades de aprendizaje como en las actividades de la vida real. Es decir, una actividad de producción escrita puede derivarse 'naturalmente' de una actividad de comprensión de lectura o de una de comprensión auditiva que se hayan realizado previamente. 'Como en la vida real, (escribir) puede ser la consecuencia de una situación determinada.' (Byrne, 1993: 27.) Por ejemplo, uno lee un anuncio de oferta de trabajo en el periódico, se interesa y escribe su curriculum para solicitar el empleo.

La variedad en las actividades para el desarrollo de la producción escrita es tan importante como lo es para la enseñanza de las restantes habilidades comunicativas. Byrne presenta una serie de consejos para diseñar un programa para la producción escrita:

- Enseñe a los alumnos cómo escribir: frecuentemente asumimos que los alumnos saben expresarse por escrito, principalmente si son adultos, pero las habilidades orales no necesariamente implican destreza para la escritura. El profesor debe tener presente que los textos escritos difieren sustancialmente de los orales en forma, así que el desarrollo de la habilidad de escritura requiere de una enseñanza diferente. (Cf. Byrne, 1993: 28.)
- Provea a los alumnos de suficiente experiencia en la lengua escrita. La enseñanza de producción escrita debe ser precedida y acompañada por una amplia 'exposición' a textos escritos que sirvan de modelo.

- Muestre a los alumnos cómo la lengua escrita funciona como un sistema de comunicación: la simple exposición a textos escritos no es suficiente, los alumnos deben estar conscientes de cómo nos comunicamos por medio de la escritura y cómo ésta difiere de la expresión oral.
- Enseñe a los alumnos cómo escribir textos: la práctica de producción escrita debe, desde el principio, enseñar los elementos de la lengua escrita que se requieren para producir diversos tipos de textos escritos. La práctica de éstos elementos debe darse siempre dentro del marco de un texto, de modo que los alumnos vean el propósito de lo que están escribiendo.
- Enseñe a los alumnos cómo escribir diferentes tipos de textos: ellos desarrollarán la capacidad para escoger el formato y registro adecuados al tipo de texto que escribirán y al lector. Los alumnos deben considerar a la producción escrita una actividad comunicativa.
- Imprima un sentido realista que brinde relevancia a las actividades de producción escrita de sus alumnos. Con frecuencia se da más importancia a la corrección de los errores de escritura que a aquellos que se cometen en una conversación. La mayoría de los profesores tiende más a portarse como juez que como lector frente a un texto escrito; esta actitud le resta significado y propósito a la actividad ya que el alumno puede sentir que sólo se trata de un ejercicio más que debe completar correctamente para obtener una buena calificación. Así pues, la actitud del profesor debe brindar verdadero realismo y significado. Resulta más útil para el desarrollo de la producción escrita, que el profesor ponga mayor atención a los logros de los alumnos que a sus errores.
- Integre las actividades para la producción escrita con otras que desarrollen diversas habilidades. El profesor debe diseñar las actividades de producción escrita como previas y/o consecuentes a actividades para la producción oral, la comprensión auditiva y la comprensión escrita. De esta forma los alumnos ven a la escritura como una actividad real.
- Provea ayuda constante: el monitoreo del trabajo de los alumnos brinda motivación suficiente a aquellos que se sienten inseguros. De hecho, Jones y Kimbrough aconsejan formar equipos de trabajo con los alumnos más tímidos de modo que ellos trabajen juntos y desarrollen mayor confianza que les permita desarrollar mejor sus labores. No hay razón para que el desarrollo de la producción escrita sea una actividad solitaria, cuando menos no en el salón de clase.
- Sea comprensivo: muchos de los problemas que asoman en el desarrollo de la expresión escrita en una lengua extranjera están presentes también en la producción escrita en la lengua materna. El profesor debe tomar esto en cuenta los problemas de redacción de sus alumnos en

la lengua materna cuando diseña las actividades de enseñanza para su clase; esto hará su curso más atractivo y eficiente.

IV. B. 1. Actividades para el logro de tareas:

IV. B. 1. a. Club de correspondencia.

Existen múltiples variantes a esta actividad que van desde el envío de correspondencia a estudiantes de un grado de escolaridad similar en los Estados Unidos, hasta el establecimiento de un club de correspondencia entre alumnos de diferentes grupos pero del mismo grado de la ENP. Esta última es la actividad que a continuación proponemos.

Se requiere que el profesor atienda a cuando menos dos grupos del mismo grado escolar o bien, que se coordine con uno o más profesores. En todo caso, la actividad puede iniciar desde el segundo mes de clases y continuar hasta un mes antes del fin del ciclo escolar, esto permitirá que los alumnos desarrollen su comprensión de lectura en los diversos temas de las unidades y otros más.

El objetivo principal de esta actividad es brindar a los alumnos una práctica intensiva en la producción escrita al tiempo que se comunican con jóvenes de intereses y entorno similares. La actividad consta de tres etapas: en la primera, el profesor presenta a los alumnos las convenciones de una carta informal, puede hacerlo por medio de la lectura y análisis de varias cartas modelo. Cada alumno escribe una primera carta de presentación en la que incluye datos personales tales como su edad, su nacionalidad y lugar de origen. El alumno adoptará un seudónimo y no escribirá su nombre, grupo, teléfono, ni su dirección; esto es con el fin de que los alumnos no descubran con quién mantienen correspondencia. El profesor revisará todas las cartas y hará las correcciones que entorpezcan una comprensión clara y correcta. Luego elaborará una relación de seudónimos, nombres reales y grupos. Así mismo, formará parejas con alumnos de grupos distintos.

La segunda etapa inicia cuando cada alumno recibe su borrador con las correcciones pertinentes y el seudónimo de la persona a quien le escribirá a lo largo del año escolar. El alumno escribirá nuevamente la carta en limpio y la entregará al profesor en un sobre con el seudónimo del destinatario; los sobres deben estar abiertos para una última revisión. El profesor entrega las cartas en sus diferentes grupos o bien, a los profesores con quienes se haya coordinado para esta actividad, e inmediatamente se invita a los alumnos a escribir la carta de respuesta. El profesor debe procurar que el intercambio de cartas suceda cada dos o tres semanas aproximadamente, de esta forma los alumnos pueden llegar a enviar y recibir hasta ocho misivas.

En la tercera etapa el profesor fija un día y hora de acuerdo con los alumnos del club de correspondencia, así mismo reserva un auditorio del plantel en donde se llevará a cabo la reunión

de encuentro. A su vez, los alumnos escriben una carta en donde aportan los datos suficientes para que sus compañeros puedan reconocerlos en la reunión; puede ser una prenda de vestir poco usual o alguna señal en particular. Una vez que se ha realizado el último intercambio de cartas, la reunión puede llevarse a cabo con la asistencia del o los profesores involucrados. Es conveniente decir algunas palabras de reconocimiento a los alumnos por la labor realizada a lo largo de varios meses y permitir a algunos de ellos que expresen desde el estrado alguna experiencia adquirida en el intercambio de correspondencia. Después puede darse a los alumnos de diez a quince minutos para que encuentren a su compañero de carta. Cuando la mayoría haya encontrado a su pareja, el profesor puede ayudar a los que faltan y presentarlos. La reunión puede terminar con un intercambio de direcciones y teléfonos entre los asistentes.

OBSERVACIONES: El tema de las cartas puede variar conforme se avanza en el programa de estudios; así por ejemplo, la primera carta da la oportunidad de saludar y presentarse (unidad 2), la siguiente describe el lugar en que se vive y sus alrededores (unidad 3) (ver anexo 13), la tercera trata sobre la familia de los alumnos (unidad 4), la cuarta sobre la vida cotidiana de los alumnos y de sus familiares más cercanos (unidad 5), la quinta sobre las actividades que los alumnos están realizando, viendo y escuchando en el momento en que escriben la carta (unidad 6), en la siguiente comparten los planes que tienen para sus futuras vacaciones, la carrera que desean estudiar o los proyectos que hay en su familia (unidad 7). Las cartas también pueden incluir temas variados acerca de algún evento que se esté llevando a cabo en esos días, alguna noticia que sea de interés, su progreso en la escuela, sus gustos y preferencias o algún suceso del pasado.

RESULTADOS ESPERADOS: los alumnos reciben una motivación constante a la producción escrita por medio de esta actividad. Recibir una carta de un amigo secreto representa un reto y un gusto para la mayoría de los jóvenes de preparatoria. Por otro lado, los alumnos adquieren el hábito de escribir cartas informales con todas sus convenciones, adquieren soltura y fluidez en su expresión escrita al tiempo que intercambian información de interés para ellos. Un resultado colateral de esta actividad es que el profesor llega a conocer muchos aspectos importantes de la personalidad y vida diaria de los alumnos a través de sus cartas. Esto lo ayuda a diseñar actividades de aprendizaje más cercanas a los gustos y preferencias de sus alumnos, así como a involucrarse en otras actividades fuera del salón de clase.

IV. B. 1. b. El rompe hielo.

El propósito principal de esta actividad es estimular el intercambio social entre los alumnos razón por la que es recomendable realizarla al inicio del año lectivo. Por este medio el profesor puede

obtener una idea más clara del nivel de aprendizaje y manejo del inglés que tiene cada alumno. El material que se requiere son hojas tamaño carta partidas en cuartos.

PROCEDIMIENTOS:

- Se distribuye un cuarto de hoja para cada alumno.
- Los alumnos escuchan las instrucciones y las verifican.
- Los alumnos escriben su nombre completo en el papel y lo entregan.
- Los alumnos escuchan las instrucciones y las verifican.
- Cada alumno recibe un papel con el nombre de otro compañero.
- Los alumnos describen a la persona cuyo nombre tienen en el papel según ellos se la imaginan. Pueden especular sobre su edad, lugar de nacimiento, rasgos físicos y gustos.

CONCLUSIÓN: esta actividad concluye cuando cada alumno lee el nombre que le tocó y la descripción o especulación que hizo de la persona. Al terminar la lectura, la persona cuyo nombre se mencionó levanta la mano y aclara qué partes de la descripción anterior son acertadas y cuáles no.

OBSERVACIONES: es importante realizar esta actividad cuando los alumnos todavía no se conocen entre sí. También puede llevarse a cabo entre dos o más grupos del mismo grado escolar, pero siempre en las primeras sesiones del año. Si el grupo es muy grande, solamente cinco alumnos leerán sus descripciones en voz alta, el resto las entregará personalmente a la persona que intentó describir y juntos comentarán sobre los puntos en que acertó (ver anexo 14).

RESULTADOS ESPERADOS: establecer una atmósfera de intercambio social en el salón de clases
IV. B. 1. c. Pinturas que hablan.

Esta actividad tiene como objetivo principal brindar a los alumnos la oportunidad de escribir diálogos dentro de una situación que puede ser de la vida real o imaginaria. Si el grupo es menor a quince alumnos, es conveniente arreglar las sillas en un semicírculo alrededor del pizarrón. Si el grupo es mayor, el profesor puede formar equipos de cinco alumnos que se sentarán en pequeños círculos. En el primer caso se requiere de una copia o reproducción grande de alguna pintura famosa, o bien puede usarse el pizarrón para improvisar una pintura en donde cada alumno dibuje el objeto o persona que desee. En caso de formar equipos, se necesitará una reproducción, o una hoja de rotafolio pegada a la pared para cada equipo.

PROCEDIMIENTOS: esta actividad consta de dos etapas. En la primera los alumnos observan cuidadosamente la reproducción y resuelven sus dudas de vocabulario. Si se optó porque los alumnos elaboren una pintura entre todos, cada uno pasará a dibujar un objeto y dirá el nombre de éste en inglés al terminar. Este paso no debe tardar más de diez minutos en total.

En la segunda etapa, el profesor pide a los alumnos que escojan dos elementos de la pintura y escriban un diálogo entre ellos; cualquier combinación entre personas, animales y cosas está permitida. La extensión del diálogo y el tiempo que asigne a esta actividad queda a criterio del profesor según el nivel del grupo y de cada equipo.

CONCLUSIÓN: una forma de concluir esta actividad es que algunos alumnos lean su diálogo en voz alta sin decir quiénes son los interlocutores. Al terminar la lectura, el resto del grupo o del equipo tratarán de adivinar qué elementos de la pintura intervinieron en el diálogo. Si el profesor cuenta con un salón base, los alumnos pueden pegar las reproducciones o dibujos en las paredes y los diálogos alrededor, de esta forma otros estudiantes pueden leerlos y relacionarlos con los dibujos después de la clase.

OBSERVACIONES: esta actividad requiere que previamente el profesor presente a los alumnos las convenciones para escribir diálogos, tales como nombres de los interlocutores, puntuación y márgenes. Esto puede hacerse por medio de una actividad de comprensión de lectura de la cual se derive la presente actividad. Consideramos que las unidades de la 5 a la 8 y 10 de Inglés IV proveen exponentes lingüísticos para diseñar variantes a esta actividad (ver anexo 15).

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos empleen su imaginación y cobren consciencia de diversos elementos que están presentes en la elaboración de diálogos por escrito, por ejemplo: registro, formas de iniciar y concluir un diálogo y expresiones de cortesía, entre otras.

IV. B. 1. d. Combinaciones creativas.

La presente actividad brinda a los alumnos la oportunidad de usar su creatividad para relacionar dos elementos disímiles. Se requiere de una reproducción de alguna pintura antigua famosa, es importante que haya seres humanos y/o animales en ella, las que vienen en tarjetas postales son ideales. Si el grupo es grande, el profesor puede dejar que cada alumno lleve una, como tarea de una clase a otra. Previo a la actividad, el profesor escribirá el nombre de algún objeto o herramienta moderna al reverso de cada tarjeta: 'computer', 'washing machine', 'cell phone' y 'sports car' son buenos ejemplos.

PROCEDIMIENTOS:

- Se distribuyen las tarjetas entre los alumnos, una para cada uno.
- Los alumnos escuchan las instrucciones y verifican haber comprendido.
- Los alumnos escriben una historia corta (un párrafo de ocho o diez enunciados) en donde relacionen la pintura con la palabra que está al reverso.

CONCLUSIÓN: si el grupo es mayor a quince alumnos, el profesor puede dividirlo en equipos de cuatro personas y cada uno leerá su historia a los demás. Otra forma de concluir esta actividad es

permitir que cada equipo escoja la mejor historia, ésta se leerá en voz alta y el grupo votará cuál de ellas es la mejor.

OBSERVACIONES: esta actividad puede llevarse a cabo a partir de la unidad 5, cuando los alumnos han aumentado su vocabulario en la lengua meta y pueden hacer uso de diversos exponentes lingüísticos (ver anexo 16).

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos empiecen a construir párrafos de tres o cuatro enunciados.

IV. B. 1. e. Collages.

Esta actividad puede llevarse a cabo como un trabajo extra - curricular en la forma de una exposición a la que toda la comunidad estudiantil y académica del plantel tenga acceso. El objetivo principal es el de proporcionar a los alumnos la oportunidad de expresar sus puntos de vista y sentimientos respecto de algún tema en particular. Se requiere de un amplio trabajo previo por parte del profesor y de los alumnos a fin de preparar los elementos para luego montar la exposición. Los materiales son: revistas usadas con fotografías de todos tipos, tijeras, pegamento, pliegos de papel bond, marcadores de colores, tachuelas o cinta canela, hojas tamaño carta de colores claros.

PROCEDIMIENTOS: La primera etapa es previa a la exposición en sí; en ella el profesor y los alumnos escogen un tema de interés general: la familia, alcoholismo y drogadicción, el sexo entre los jóvenes, nuestra Ciudad, el futuro de México, la autoestima, la amistad o cualquier otro que brinde la oportunidad de externar opiniones diversas. Luego debe seleccionarse un título atractivo para la exposición, un ejemplo para el tema de la autoestima de los jóvenes de preparatoria podría ser: ' How I see myself '. El siguiente paso es que cada alumno elabore un collage con recortes de revistas acerca del tema, puede escoger logotipos, anuncios, fotografías o cualquier otro elemento gráfico. El tamaño y el acabado del trabajo quedan a discreción del profesor. Este trabajo puede quedar de tarea de una sesión a otra. Hecho lo anterior, el alumno escribirá uno o dos párrafos con relación al tema y su collage; puede hacerlo en clase a fin de contar con el apoyo del profesor. Cuando termine, puede leer a algunos de sus compañeros lo que escribió y escuchar sus comentarios. Hechas las correcciones necesarias, cada alumno pasará en limpio lo que escribió.

La segunda etapa es la que se refiere a la publicidad de la exposición, esta puede ser por medio de carteles fijados en los corredores del plantel, o bien por invitación personal expresa. El profesor puede reservar algún espacio adecuado para montar la exposición y designar a un grupo de alumnos para que guarden el orden durante el tiempo que dure el evento.

La tercera etapa es el evento en sí. Es recomendable que profesor y alumnos monten la exposición una hora antes de abrirla al público, el collage y el texto escrito de cada alumno deben pegarse juntos. Si es posible, algunos alumnos pueden dar explicaciones breves en inglés a los visitantes al principio y al final del recorrido.

CONCLUSIÓN: una forma de concluir esta actividad es fijar un panel grande en una de las paredes y poner una gran cantidad de recortes de revistas y pegamento en una mesa al final de la exposición. Uno de los alumnos dará instrucciones a los visitantes para que ellos también participen en la exposición aportando su punto de vista sobre el tema. Quienes así decidan hacerlo, escogerán un recorte de la mesa y lo pegarán en el panel final.

OBSERVACIONES: la presente actividad demanda una inversión de tiempo y esfuerzo extra clase. Puede aplicarse a partir de la unidad 3, o cuando los alumnos cuentan con una reserva suficiente de exponentes lingüísticos y vocabulario para exponer sus puntos de vista.

RESULTADOS ESPERADOS: los alumnos reciben un fuerte estímulo al logro de objetivos comunes y adquieren más aplomo en su desempeño en la lengua meta.

IV. B. 2. Actividades para la adquisición de una gramática comunicativa.

IV. B. 2. a. La carrera de los 100 metros con obstáculos.

Esta actividad tiene como objetivo principal ayudar a los alumnos a repasar exponentes lingüísticos y/o vocabulario, por ello resulta conveniente aplicarla en las sesiones previas a alguna evaluación. Se requiere de un cartel grande que represente una pista de carreras con obstáculos de cinco o más carriles, uno por cada equipo; una tarjeta blanca (del tamaño de una ficha bibliográfica) para cada alumno y cinta adhesiva.

Previo a la actividad el profesor escribirá en las tarjetas los exponentes lingüísticos y campos semánticos que desea repasar con sus alumnos, uno diferente en cada tarjeta. El resto de la tarjeta quedará en blanco.

PROCEDIMIENTOS:

- Los alumnos reciben las tarjetas.
- Los alumnos escuchan las instrucciones.
- Los alumnos verifican haber entendido correctamente las instrucciones.
- Cada alumno escribe cuatro enunciados tomando como modelo el exponente lingüístico, o empleando el vocabulario que le tocó en su tarjeta.
- Al terminar, el alumno pega su tarjeta en el carril correspondiente a su equipo sobre alguno de los obstáculos.

CONCLUSIÓN: la actividad concluye cuando los equipos terminan de pegar todas sus tarjetas, el primero en 'saltar todos los obstáculos' obtiene puntos extra. Para revisar los resultados, cada alumno pasa a leer lo que escribió; si está correcto, se considera que 'saltó el obstáculo' y el equipo sigue así hasta terminar la carrera. El ganador es el equipo que tenga correctas todas las respuestas.

OBSERVACIONES: para mejores resultados es conveniente dejar que los alumnos decidan si las respuestas de sus compañeros son correctas, o bien que ellos hagan las correcciones. Esta actividad puede llevarse a cabo al término de cada unidad de Inglés IV, o previo a las evaluaciones trimestrales. (Ver anexo 17.)

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos despejen sus dudas acerca del uso de los exponentes lingüísticos estudiados, conceptualicen estructuras gramaticales y repasen campos semánticos de unidades anteriores.

V. CONCLUSIONES.

Las actividades de aprendizaje que este Informe propone como complemento a Inglés IV tienen por objetivo principal servir de guía y apoyo al profesor de la materia para aplicar el programa de estudios mencionado según la visión con que se concibió. Como se dijo en páginas anteriores, Inglés IV propone una enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera, su meta es desarrollar la competencia comunicativa en el alumno egresado del curso hasta un nivel que le permita interactuar en forma breve, pero adecuada, con hablantes nativos y no nativos. Para lograrlo, se requiere de estrategias didácticas afines al objetivo final; las actividades didácticas de este Informe responden a dicha necesidad.

En mi experiencia como profesora de Inglés IV en la ENP, sé que éstas actividades de aprendizaje pueden llevarse a cabo dentro del entorno de nuestra institución. La infraestructura básica requerida consta de: grabadora portátil para cada profesor, salones con televisor de pantalla grande y sistema de cable, videocassetas, retroproyectores y pantallas. Los libros de texto y algunos de los diccionarios y gramáticas que propuse en la bibliografía básica (inciso II.C.5) cuentan en su mayoría con videocassetes para trabajar con los alumnos una vez al mes, aproximadamente. Existen en el mercado otros materiales como son videos, audio cassettes y libros de lecturas que apoyan al profesor en el diseño de actividades didácticas para el salón de clase, menciono algunos en la bibliografía de consulta de este Informe.

A este tenor, cabe mencionar que es conveniente que el profesor evalúe las actividades didácticas que diseña para su clase antes de su aplicación a fin de cerciorarse de que la actividad

CONCLUSIÓN: la actividad concluye cuando los equipos terminan de pegar todas sus tarjetas, el primero en 'saltar todos los obstáculos' obtiene puntos extra. Para revisar los resultados, cada alumno pasa a leer lo que escribió; si está correcto, se considera que 'saltó el obstáculo' y el equipo sigue así hasta terminar la carrera. El ganador es el equipo que tenga correctas todas las respuestas.

OBSERVACIONES: para mejores resultados es conveniente dejar que los alumnos decidan si las respuestas de sus compañeros son correctas, o bien que ellos hagan las correcciones. Esta actividad puede llevarse a cabo al término de cada unidad de Inglés IV, o previo a las evaluaciones trimestrales. (Ver anexo 17.)

RESULTADOS ESPERADOS: que los alumnos despejen sus dudas acerca del uso de los exponentes lingüísticos estudiados, conceptualicen estructuras gramaticales y repasen campos semánticos de unidades anteriores.

V. CONCLUSIONES.

Las actividades de aprendizaje que este Informe propone como complemento a Inglés IV tienen por objetivo principal servir de guía y apoyo al profesor de la materia para aplicar el programa de estudios mencionado según la visión con que se concibió. Como se dijo en páginas anteriores, Inglés IV propone una enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera, su meta es desarrollar la competencia comunicativa en el alumno egresado del curso hasta un nivel que le permita interactuar en forma breve, pero adecuada, con hablantes nativos y no nativos. Para lograrlo, se requiere de estrategias didácticas afines al objetivo final; las actividades didácticas de este Informe responden a dicha necesidad.

En mi experiencia como profesora de Inglés IV en la ENP, sé que éstas actividades de aprendizaje pueden llevarse a cabo dentro del entorno de nuestra institución. La infraestructura básica requerida consta de: grabadora portátil para cada profesor, salones con televisor de pantalla grande y sistema de cable, videocassetas, retroproyectores y pantallas. Los libros de texto y algunos de los diccionarios y gramáticas que propuse en la bibliografía básica (inciso II.C.5) cuentan en su mayoría con videocassetes para trabajar con los alumnos una vez al mes, aproximadamente. Existen en el mercado otros materiales como son videos, audio cassettes y libros de lecturas que apoyan al profesor en el diseño de actividades didácticas para el salón de clase, menciono algunos en la bibliografía de consulta de este Informe.

A este tenor, cabe mencionar que es conveniente que el profesor evalúe las actividades didácticas que diseña para su clase antes de su aplicación a fin de cerciorarse de que la actividad

es comunicativa. Las siguientes preguntas sirven de guía para la evaluación, el profesor puede escribir las respuestas para mayor claridad:

1. Describa la actividad. 2. Indique el propósito u objetivo específico de la actividad. 3. ¿Conoce el receptor la información que le será transmitida? La respuesta varía desde SÍ hasta NO pasando por una escala de tres dígitos. 4. ¿Quién controlará las respuestas? La respuesta va desde 'el estudiante' hasta 'el profesor' con una escala de tres dígitos. 5. ¿Cómo clasifica usted a la actividad? Las posibles respuestas son: práctica mecánica, práctica contextualizada, práctica comunicativa, intercambio de información. 6. ¿Qué clase de competencia intenta promover en el alumno? La respuesta se encuentra entre: competencia gramatical, competencia discursiva, competencia sociolingüística y competencia estratégica.

En términos generales, una actividad didáctica con enfoque comunicativo es aquella en la que el alumno desconoce, al menos parcialmente, la información que está por recibir. Así mismo, el enfoque comunicativo entrega el control de las respuestas en mayor medida, al estudiante. Las preguntas restantes ayudan al profesor a ubicar más claramente la actividad que planea realizar en función del objetivo que pretende lograr.

La selección de un libro de texto con enfoque comunicativo es indispensable si se quiere contar con una herramienta útil para la aplicación de Inglés IV. El profesor puede enriquecer la visión del alumno en cuanto a otras situaciones en las que se presenta la misma función, así como el vocabulario y la variedad de exponentes lingüísticos atendiendo a las propuestas del libro de texto y los recursos didácticos que éste aporta.

No obstante, una buena planeación de clases que comprenda los objetivos de la sesión, los objetivos específicos de cada actividad, las actividades de aprendizaje, los materiales, el tiempo y las formas de evaluación para cada una es labor de cada profesor. La actuación de éste frente al grupo, su trato con los alumnos y su responsabilidad en el desempeño de su vocación constituyen un punto decisivo para el desarrollo de habilidades en el alumno.

Mi propuesta a la comisión encargada de la elaboración y revisión de Inglés IV es que se enriquezca a este programa de estudios con un amplio repertorio de actividades didácticas que apoyen a la adecuada impartición del curso. Un anexo a Inglés IV que clasifique a las actividades según la habilidad comunicativa que desarrollan puede servir a este propósito. Por otro lado, los profesores de Inglés IV y V requerimos de una actualización constante que nos permita ampliar los horizontes de nuestra creatividad dentro del marco metodológico que sirve de base al programa.

El año lectivo 1998 – 99 corresponde al segundo ciclo escolar en que se aplica Inglés IV a todos los alumnos del cuarto grado por lo que los resultados son observables solamente en los alumnos

que este año egresan del quinto grado. Debido a que Inglés V también es un programa de estudios para la enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera, los alumnos que egresaron de Inglés IV no presentaron problemas mayores para la consecución de sus estudios. En contraste, Inglés VI presenta un curso dedicado a la comprensión de lectura de textos especializados, en donde el alumno abandona la comprensión auditiva y la producción oral para dedicarse exclusivamente a la lectura de textos, idealmente los relacionados con su área de estudio en facultad, y a la producción escrita de reportes breves sobre lo leído.

Mi propuesta a las autoridades de la ENP encargadas de la planeación educativa es que haya una mayor correspondencia entre los contenidos y objetivos finales de los tres programas de inglés ya que es de preverse una pérdida parcial o total de las habilidades que no se desarrollan en el último curso. Inglés VI debe enriquecerse con actividades didácticas que permitan al alumno reciclar conocimientos adquiridos en los años anteriores así como cultivar el desarrollo de las cuatro habilidades, aunque se favorezca a la comprensión de lectura como lo demanda el nivel de ingreso a la licenciatura. Esta medida también favorecería el ingreso de los alumnos egresados de la ENP a los cursos de inglés del CELE ya que los ellos habrían conservado un nivel intermedio en el aprendizaje de la lengua meta tal como lo requiere el examen de admisión de dicho Centro de Lenguas.

Los resultados que he obtenido con mis alumnos al aplicar las actividades didácticas de este Informe pueden mencionarse en términos de porcentaje de alumnos aprobados y de la actitud de éstos frente al estudio de la lengua meta. En los tres años que he trabajado conforme a Inglés IV, el primero en plan piloto y los restantes dos en forma generalizada, he observado una franca disminución del número de alumnos reprobados en la materia. En ciclos anteriores, el porcentaje de reprobación en cada grupo de veintiocho alumnos en promedio, era de aproximadamente un veinte a veinticinco por ciento, es decir, de cinco a ocho alumnos por grupo de inglés. Las causas principales de este fenómeno eran: ausentismo, deserción, calificaciones parciales reprobatorias, enfermedad, problemas familiares, problemas personales.

En el año que apliqué Inglés IV en plan piloto, el porcentaje de reprobación del grupo piloto, formado por treinta alumnos, fue del diez por ciento; estos alumnos reprobaron por bajas calificaciones parciales. Posteriormente, presentaron un examen extraordinario con enfoque comunicativo por medio del que se evaluaron las cuatro habilidades; los tres aprobaron el examen en el primer intento. En los dos años subsecuentes he visto disminuir notablemente el índice de reprobación en mis grupos de Inglés IV y, paralelamente, han disminuido los casos de ausentismo y deserción.

Como resultado colateral al aprendizaje de la lengua meta, las actividades didácticas con enfoque comunicativo proveen al curso de una motivación constante tanto para el alumno como para el profesor. En los últimos tres años mi labor como profesora de lengua ha venido a ser más gratificante pues me brinda la oportunidad de convivir y conocer más a fondo a mis alumnos, esto me sirve como guía para adecuar mejor las actividades de aprendizaje que incluyo en las clases. Así mismo, me permite ver más claramente cuáles son las necesidades reales de conocimiento de la lengua meta en mis alumnos y también sus requerimientos para un desarrollo personal.

En cuanto a la actitud de los alumnos frente al estudio del inglés como lengua extranjera, puedo afirmar que es positiva al finalizar el curso. En mi opinión, esto se debe a que una de las experiencias más estimulantes que el ser humano pueda tener es la de sentirse capaz de desempeñar tareas significativas y relevantes. Las actividades didácticas con enfoque comunicativo permiten que el alumno desarrolle sus capacidades y habilidades para la solución de problemas, de ahí la modificación de su concepto del estudio de una lengua: de lo pasivo y remoto a lo activo y útil.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANÓNIMO, Modificación al Plan de Estudios de Bachillerato, 4º, 5º y 6º. México: UNAM, 1996.
2. BALMASEDA Becerra, José Luis, Plan de desarrollo académico de la Escuela Nacional Preparatoria 1995 – 2000. México: UNAM, 1995.
3. BYRNE, Donne, Teaching Writing Skills. New York: Longman, 1993.
4. CARRELL, Patricia et al., Interactive approaches to second language reading. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
5. DÍAZ Barriga, Ángel, 'La teoría curricular y la elaboración de programas' y 'Una propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio' en Didáctica y Currículum. México: Nuevomar, 1986.
6. DOBSON, Julia, 'The Notional Syllabus: Theory and Practice'. English Teaching Forum. E.U. abril 1979.
7. HARMER, Jeremy, The Practice of English Language Teaching. E.U.: Longman Handbooks for Language Teachers, 1994.
8. HATCH, Evelyn, 'Introduction' to Discourse and language education. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
9. JONES, Leo and Victoria Kimbrough, Teacher's Manual for Great Ideas. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
10. LOSCHKY Lester and Bley-Vroman, Robert, 'Grammar and Task-Based Methodology' in Tasks and Language Learning: Integrating Theory and Practice. G. Crookes and S. Gass eds., Clevedon: Multilingual Matters, 1993.
11. NUNAN, David, Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
12. VAN EK, Jan Ate, 'Preface' and 'Introduction' to The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools. Great Britain: Longman, 1976.
13. VARIOS, More Recipes for Tired Teachers. Christopher Sion ed.. E.U.: Addison – Wesley Publishing Company, 1991.
14. VARIOS, Profiles, Student's book 1, London: Macmillan Heinemann, 1999.
15. VARIOS, Programa de Estudios de la Asignatura de Inglés IV. ENP, México: UNAM, 1996.

16. VARIOS, Reglamento General de la Escuela Nacional Preparatoria. México: UNAM, 1963.
17. VARIOS, *Traveler, Interval International*, New York: Worldex, March/ April 1987.
18. VARIOS, *Within English*, México: CELE, UNAM, 1986.
19. VINEY, Peter and Karen Viney, Grapevine 1. Student's book, New York: Oxford University Press, 1996.

ANEXOS

ANEXO 1 : III. B. 1. A. ¿Por costumbre o por gusto?

Unit 5: Exchanging info. About actions in the present.

A DAY IN THE LIFE OF DENNIS COOK.

34. Dennis Cook lives at 23 Primrose Avenue. Dennis is 37. He's married. He loves his wife Tricia, she is

Dennis usually wakes up at seven o'clock. He gets up and goes to the bathroom. Dennis cleans his teeth, and he shaves. Then he has a shower, he likes to have a shower every morning.

He goes back to his bedroom, and he puts on his clothes. He likes to wear navy blue suits. Blue is his favorite color.

Then he goes downstairs, and goes into the kitchen. He makes a cup of tea. Then he takes a cup of tea upstairs to Tricia.

They have breakfast. They eat cornflakes and drink orange juice. He doesn't like cereal, but he eats it because Tricia likes it.

Dennis likes to read *The Times*, and Tricia listens to the radio. Dennis leaves the house at 8:15. He always kisses Tricia. Then he drives to work.

He gets out of his car, and goes to work. He opens his case. He plays his guitar. He likes to play the guitar, he likes his job.

He usually has lunch at 12:30. In the afternoon, he plays the guitar again.

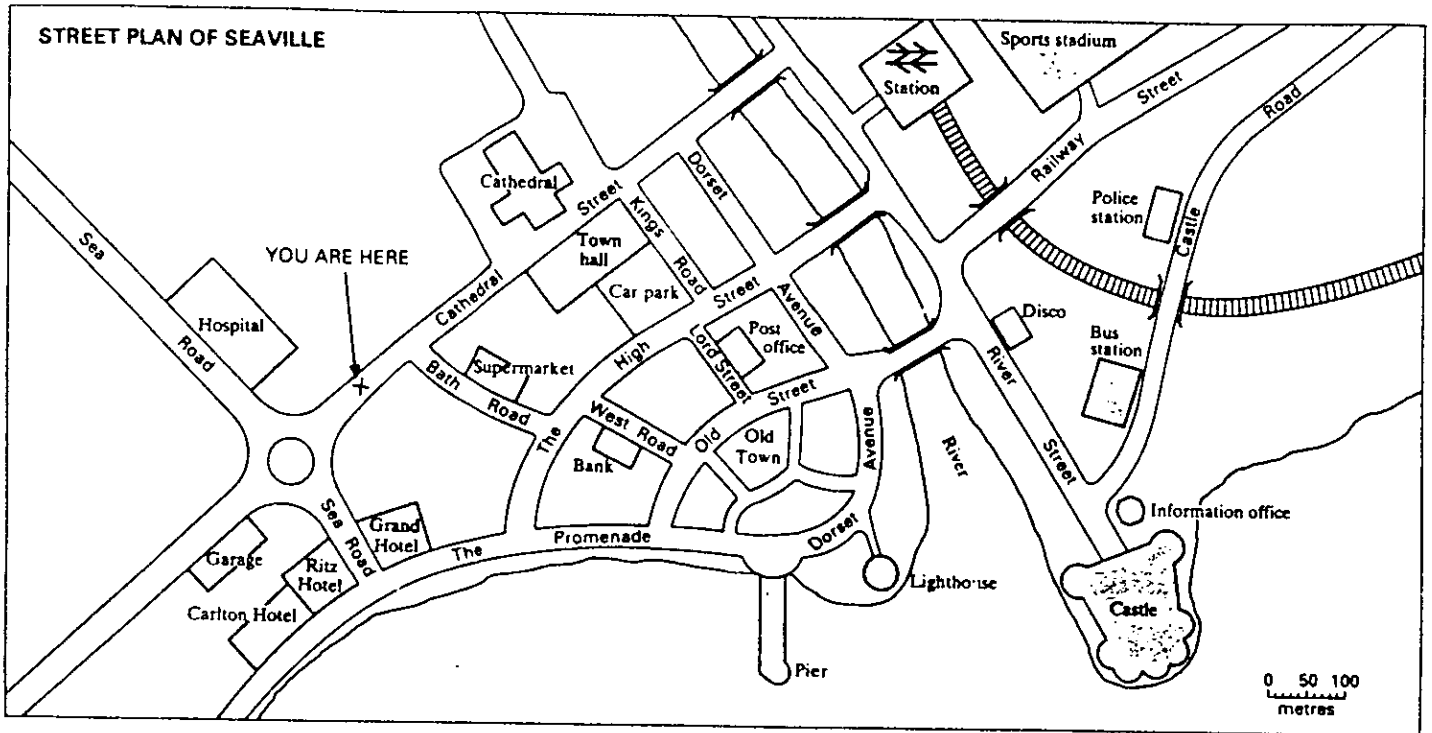
He usually stops work at five o'clock. He comes at half past five, and kisses Tricia.

They usually have dinner at seven o'clock. He loves to have dinner with Tricia because she is so nice. In the evening, they watch television.

They usually go to bed at eleven o'clock. That's another exciting day in the life of ... Dennis Cook.

ANEXO 2: III. B. 1. b. Organizando información.

Unit 3: Giving directions



Transcripción del texto aural: Seaville.

1. Now, let me think... yes, go along this street to the end, then go across the river. Turn right and walk along River Street ... about eight hundred meters. The castle's at the end of the street. You can't miss it.
2. Yes ... well, take the first right, go past the supermarket and turn left at the end of the road. Then take the first road on the right. It's called ... er, West Road, I think. You'll see it on your right. It isn't very far. Don't go past it!
3. Ah... I'm a stranger here myself, actually. But I think I know. Go along this street, go straight past the cathedral ... you can't miss the cathedral, and go straight on to the river. Go across the bridge, and turn ... turn right. Go past the railway station, it's on the left, and carry straight on to the next road on the left. Turn left, and walk along that street. Go over the railway bridge, and it's on your left. It's a long way!
4. You're going the wrong way. Turn round and go along Cathedral Street to Sea Road. Turn left and go straight on to the sea. Turn right at the Promenade ... and it's the second hotel on the right. You can't miss it.

(Tomado de: Viney and Viney, Grapevine 1, OUP, unit 16.)

ANEXO 3 : III. C. 1. a. Cartas de un amigo.

Unit 6: Interchange info. About likes and dislikes

These are some letters from pen pals in different countries.

INSTRUCTIONS: Read the letters and fill in the chart below. The first one is already done for you.

| Writer's name | Area of interest | Specific type (s) | Example | Frequency |
|----------------|------------------|-------------------|----------------------|-----------------------|
| 1) Tony French | Art museums | Oriental art | 'Age of the Samurai' | During semester break |
| 2) | | | | |
| 3) | | | | |
| 4) | | | | |
| 5) | | | | |

1) Dear Takei,

My name is Tony French and I'm a student at the Chouinard Art Institute here in Los Angeles so I'm interested in visiting museums. I really get a lot of ideas for my work. I especially enjoy seeing exhibits of Oriental art. I really feel that our vision of the world is different. What do you think? Do you like Eastern art?

I usually go to museums during semester break so I can visit other cities. I would really like to go to Japan sometime. I just saw an exhibit called 'The Age of the Samurai' and it was beautiful. I especially liked the netsuki.

Your friend,



ANEXO 3: III. C. 1. a. Cartas de un amigo. (p.2.)

2) Dear Alex,

My name is Ann. I read your letter in the Pen Pal magazine. I really enjoy reading too. I like reading science fiction best but I also like classics and mysteries. I read all the time. I usually read something every night before I go to bed, but when I have time, I read all the day. I read Maria by Jorge Isaacs last week. It's fantastic! Did you see the movie?

Please, write back soon.

Sincerely,

Ann.

3) Dear Frank,

Hi! How are you? I chose your name from the Pen Pal list because you enjoy music, just like me. What do you prefer: singing? Listening to music? Playing an instrument? I love listening to folk music, blues, or classical music in my free time. I also enjoy playing my guitar. I play Beatles' songs and South American folk music. Sometimes I get together with friends to sing and play the guitar and we have lots of fun.

I hope to hear from you soon. Send me the names of your favorite singers.

Your friend,

Sue

4) Dear John,

Hi! I got your name from the Pen Pal magazine. I have many interests, but I especially enjoy going to soccer games. My favorite team is Pumas, the university team. Their games are very exciting, I always enjoy watching them, and I go almost every weekend.

Last weekend Pumas played Atlante. Luis Ignacio 'Gonzo' González, my favorite player scored three goals, and the Atlante missed a penalty kick.

I hope you write to me about sports where you live. What sports do you enjoy? Is soccer popular? Write back soon!

See ya,

Juan

5) Dear Alice,

Hi, my name's Luis. I saw your letter in the Pen Pal corner. I'm 16 years old, tall, and I have long straight hair. I study High school.

I love theater too. I love it all, but especially Classical Greek drama. I go to a play once a week at least and I just saw the 'Orestiad' at the university theater.

I enjoy acting in dramas too. I take drama classes at school, but I'm nervous about acting on stage. It's really difficult. Maybe someday, who knows? What about you? Do you like acting?

Bye for now. I hope to hear from you soon.

Your friend,

Luis.

ANEXO 4: III. C. 1. b. Encuentra el personaje famoso.

| |
|---|
| Unit 2: Greeting and interchanging personal info. |
|---|

GUESSING GAME

INSTRUCTIONS: Read the following interview. Guess who this famous singer is.

REPORTER: Good morning America! Good evening Great Britain! Today we have a live interview with one of the most famous singers of the twentieth and twenty first centuries.

Good evening, XXXX. Thank you very much for accepting this invitation.

XXXX: Good morning, thanks for your invitation.

REPORTER: First of all, how old were you when you composed your first song?

XXXX: I was fourteen years old.

REPORTER: What's the title of that song?

XXXX: 'I lost my little girl.'

REPORTER: How old are you now?

XXXX: I'm sixty years old.

REPORTER: How many songs have you composed so far?

XXXX: About two hundred.

REPORTER: And your favourite is...

XXXX: Well, there are many, ... I think 'Yesterday' is one of the best.

REPORTER: Where do you live now?

XXXX: We still live in here in England, I mean, my children and I.

REPORTER: What do you do? I mean, what's your main occupation nowadays?

XXXX: Well, I still go on giving some concerts here and there, you know, along with the band. But fighting for the rights of animals is one of my biggest concerns. I think they've got rights too. Linda taught me to think about other living creatures' rights.

REPORTER: That sounds fair, all living creatures have rights. Thank you very much for this interview. It's been a pleasure to have you here.

XXXX: I was pleased to be here. Thanks.

REPORTER: That's all for today, folks. See ya' tomorrow on your 'Guess Who Show'. Our phone number's GUESSWHO 2113. We're waiting for your answers.

(Tomado de: paulmcartney.com, Agosto 1999.)

ANEXO 4: III. C. 1. b. Encuentra el personaje famoso.(p.2)

GUESSING GAME

INSTRUCTIONS: Read the following interview. Guess who this famous singer is.

It was a cold and cloudy evening in New York City. Reporter Chris Mathewson arrived at an elegant mansion in the suburbs. She was excited, she had the opportunity to interview these gorgeous pop singers at their producer's house

REPORTER: Hi guys! How are you doing?

XXX: Better than ever!

REPORTER: Well, guys, I'm here to ask you the questions every fan of yours wants to ask you. How old are you?

XXX: We're in our twenties. He's the eldest, he's 28. Howie is 27, A.J. is 22, Brian is 25. I'm the youngest, I'm 20.

REPORTER: Where were you born?

XXX: Kevin and I were born in Lexington, Kentucky. Howie was born in Orlando, A.J. in West Palm Beach and Nick here, in New York.

REPORTER: What are your complete names?

XXX: Kevin Scott Richardson, Nickolas Gene Carter, Brian Thomas Littrell, Alexander James Mclean and Howard Dwayne Dorough.

REPORTER: Are you single?

XXX: Well, no, we aren't. In fact we're engaged to all our fans!

REPORTER: Wow! Did you hear that, girls?

XXX: By the way, I'm looking for the right Mrs. Kevin Scott Richardson!

REPORTER: Well, we'll let all your fans know that. Thanks a lot, guys!

XXX: Thank you, Chris. Let's have a picture all together, come here!

NOTE: temperatures are average daily highs in °F (Fahrenheit); Rainfall is in inches.

EXPLORE EXCITING Hong Kong

8 DAYS FROM ONLY \$899*

Get acquainted with one of the most fascinating cities of the Orient. This fabulous package value includes:

- Round-trip air fare on United Airlines
- 6 nights at the Prince Hotel, Hong Kong
- Luxury air-conditioned accommodations with private bath
- Airport transfers
- Guided sightseeing tour of Hong Kong aboard air conditioned motorcoach
- Daily departures
- Optional Bangkok or Singapore extensions available

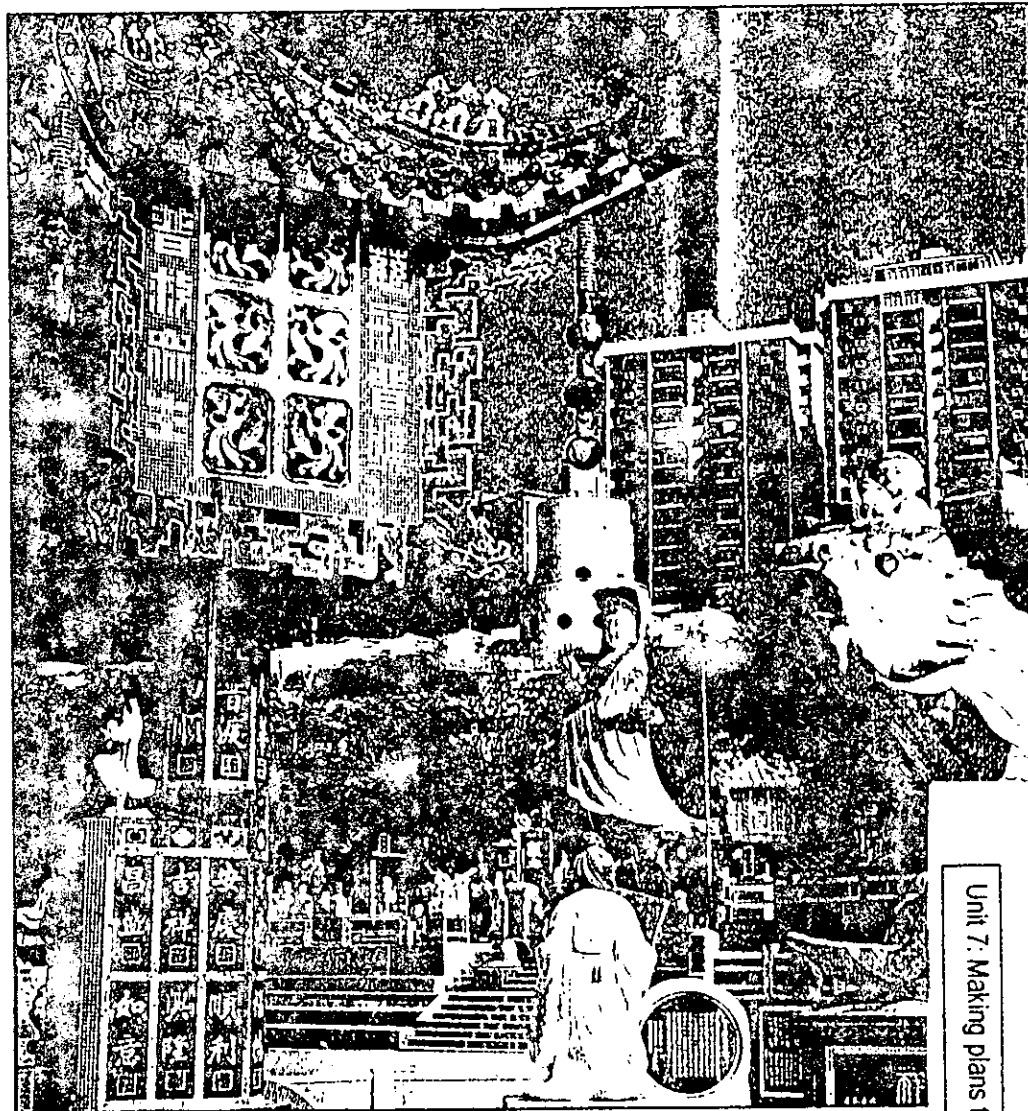
*Per person, double occupancy. Air departures from US West Coast. Other departure points available.

Call the Tour Desk : (716) 884-5118

Monday-Friday 9 a.m. - 5 p.m.

(Eastern Time)

Worldwide
Travel Centers
A Subsidiary of World's Corporation



Unit 7: Making plans for the future.

CUNARD CRUISES ON SALE!



Join the celebration... welcome back the majestic Queen Elizabeth II as she re-enters service after a \$130 million transformation. Worldex Travel Centers invites you aboard for two memorable cruises!

QE II Caribbean

Sail the Eastern Caribbean
From only \$1436*
January 3 to 13

Includes:

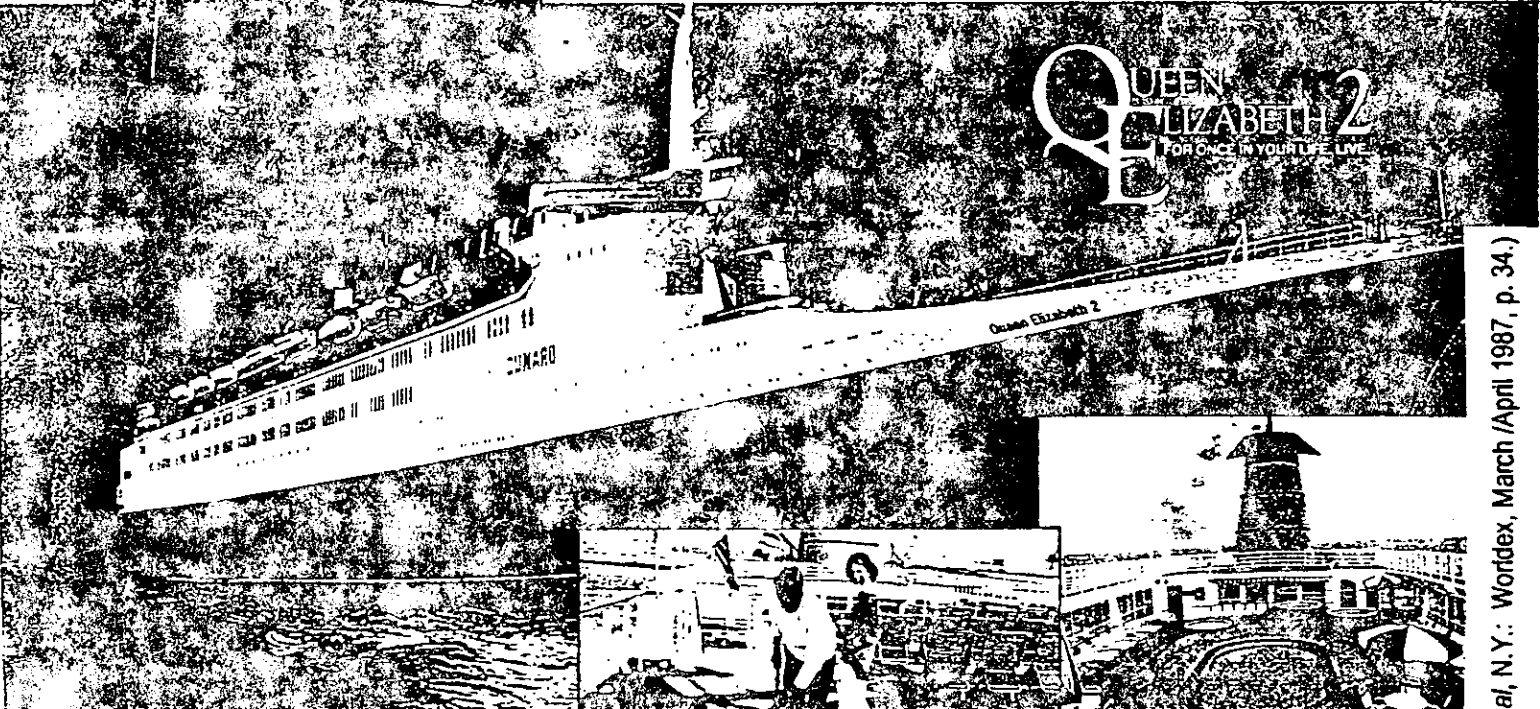
- Luxury shipboard accommodations
- All meals
- Ports of call in St. Thomas, Martinique, Barbados, St. Lucia, and St. Maarten

QE II Transatlantic

6-Day Cruise from Southampton to New York
From only \$1705*
Departs October 15

Includes:

- Luxury shipboard accommodations
- All meals
- Air transportation from North America to London via British Airways. (Concorde option available)



WORLDDEX TRAVEL CENTERS ALSO OFFERS THESE AIR/SEA PACKAGES:

The Cunard Countess

7-Day Caribbean Cruise
From Only \$1172*

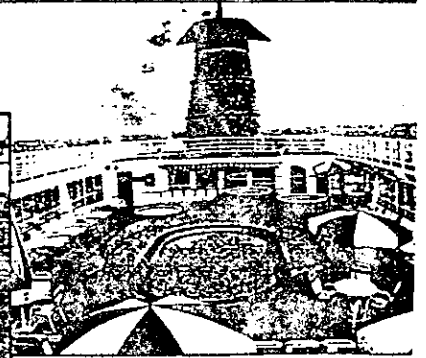
Departs December 5
from San Juan
includes round-trip air transportation



The Cunard Princess

11-Day Transcanal Cruise
From only \$1800*
Departs November 7
from Ft. Lauderdale
includes round-trip air transportation

*Per person, double occupancy. Port taxes not included.



CALL THE CRUISE DESK TODAY
FOR RESERVATIONS
— SPACE IS LIMITED

(716) 884-5118

Worldex
Travel Centers

EXPLORE THE WILDS

Worldex Travel Centers offers you a chance to experience the adventure of an African Safari!

Explore the breathtaking beauty of Kenya from the rolling grasslands of the Mara Plains to majestic Mt. Kilimanjaro.

Worldex has two departures still available in 2000:
July 5th and October 11th



our journey will take you through Kenya's lush natural reserves and parks, where you will observe an endless panorama of wildlife. You'll travel aboard mini vans with pop-up roofs which provide a 360-degree range for taking unobstructed photographs. Inside the van everyone is guaranteed a window seat with plenty of elbow room. You'll be accompanied by a carefully selected driver-guide who will enhance your safari experience with knowledge and enthusiasm. At the end of each day the finest hotels and lodges will be your home, including the luxurious Mt. Kenya Safari Club, founded by the late actor William Holden.

Your safari includes:

- Hotel accommodations as per itinerary
- Round-trip air transportation. New York/Amsterdam/Nairobi/Amsterdam/New York aboard KLM Royal Dutch Airlines
- Transfers in Amsterdam and Nairobi
- Transportation in Kenya via mini bus
- Three meals a day while on safari
- All game park entry fees, ranger fees, lodge taxes, and service charges
- Baggage handling throughout
- Selected English-speaking driver-guide
- Services of a local naturalist-escort throughout the stay in Kenya, for a minimum of 15 full-paying passengers
- All tips except for gratuities to driver-guide and naturalist-escort, which are left to the discretion of the safari members



BEST OF ALL
Worldex Travel Centers offers you this deluxe 4-day Safari at a reduced rate.

SAVE \$200.00 OFF the regular rate of \$3,178.00

YOU PAY ONLY \$2,978.00 per person

Based on double occupancy

CALL

for reservations
and/or information:
12 noon to 8 p.m.
(Eastern Time)

ASK FOR THE SAFARI DESK!
(716) 884-5118

**Worldex
Travel
Centers**
A Division of Worldex Corporation

TEST YOUR PARTNERS!

INSTRUCTIONS: Read the text carefully. Underline ten words that name **CLOTHES**. Copy those words on a piece of paper. Cover the underlined words in the text with black ink. Give your text to other team.

AN AMERICAN HOUSEWIFE...

A big house in a beautiful suburb, six cars, four bicycles and seven televisions ... that's the lifestyle of Betty Granger, a housewife from Westchester, near New York City.

'And clothes!' says Betty. 'I love buying clothes. I have a lot of clothes. I have fifty-five skirts, seventy-eight sweaters, and ninety-one pairs of shoes.'

Betty buys a lot of magazines, but she doesn't have any books in her house, and she has only about five CDs. It's clothes she likes the most.

'Every day I go to the mall, and every day I buy at least one thing: a silk scarf, a fancy hat, an up-to-date handbag...'

AND AN INDIAN HERMIT.

He doesn't have a house, a car, a television,... he doesn't even have a bicycle or a watch.

Ravi Gupta is a hermit from India. He has a few books -about five- one pair of shoes, two sets of 'saris' (Indian clothes), and a bowl for food. 'I have everything,' says Ravi.



(Adaptado de: Varios, *Profiles, Student's book 1*, London: Macmillan Heinemann, 1999, p.34.)

TEST YOUR PARTNERS!

INSTRUCTIONS: Read the text carefully. Underline ten **VERBS** in simple past tense. Copy those verbs on a piece of paper. Cover the underlined words in the text with black ink. Give your text to other team, keep the piece of paper for you.

OVER THE ANGEL FALLS – ON A MOUNTAIN BIKE!

Rory Baker is eighteen years old. He is a mountain bike champion. On October 27th 1987, he and his friends left their homes in Chicago and took a plane to New York City. From New York, they went to Caracas, Venezuela, again by plane.

In Venezuela, they traveled to the Angel Falls by car. They arrived at the Angel Falls on November 1st. For two days they explored the area. Then they climbed to the top of the Angel Falls and slept in a tent there.

The next morning, Rory got on his mountain bike and rode to the edge of the cliff.

Two seconds later he flew off the cliff. He fell for ten seconds, and then his parachute opened. After one minute he landed at the bottom of the Angel Falls.

Rory was the first person to ride a mountain bike over the edge of the Angel Falls.

ANEXO 7: IV.A.1.a. Circulo de conversación (I)

Unit 10: Reporting actions in the past.

TARJETA MUESTRA: para apoyo a la producción oral.

| FIRST AID KIT, card 10. Reporting actions in the past . | | | |
|--|--|--|--|
| Yesterday Last weekend Last week Last month On vacations | I My parents and I My family and I Some friends and I Some relatives | went to travelled to visited stayed | (city) (country) (relative's name) home us |

ANEXO 8: IV.A.1.b. Encuesta sobre actividades recreativas.

UNIT 5: Interchange info. About actions in the present

SURVEY: WHAT DO YOU LIKE TO DO IN YOUR FREE TIME?**INSTRUCTIONS:** Answer the following questions with information about yourself.**DO YOU LIKE TO...**

| FAVORITE ACTIVITIES/ HOBBIES | YES | NO | CLASSMATES' NAMES |
|--------------------------------------|-----|----|-------------------|
| 1. ...go to the disco every weekend? | | | |
| 2. ...go out with your friends? | | | |
| 3. ...visit science expos? | | | |
| 4. ...play video games? | | | |
| 5. ...watch musical videos? | | | |
| 6. ...listen to music in English? | | | |

INSTRUCTIONS: Ask your classmates about their favorite hobbies. On the corresponding line, write the name of a student who has the same answer as yours.

ANEXO 9: IV A. 1. c. Círculo de conversación (II).

Unit 5: Exchanging opinions.

INSTRUCTIONS: Read the text carefully. Choose a comment you agree or disagree with. Comment with your classmates.

WHAT ABOUT XCARET?

'Xcaret's intention is to preserve the threatened life forms as well as the different aspects of Mexican traditions.'

(Ecologist.)

'Xcaret's touristic attraction grows as time passes by.'

(Mrs. Sanders.)

'There are no butterflies, nor tropical birds in Xcaret.'

(John Blind.)

'Xcaret is the place you go to visit nudist beaches. Acapulco is a place to have family recreation.'

(Mr. Wrong.)

'Xcaret is an example of responsible ecoturism.'

(Daisy Green.)

'Diving in Xcaret is not so interesting as diving in Veracruz.'

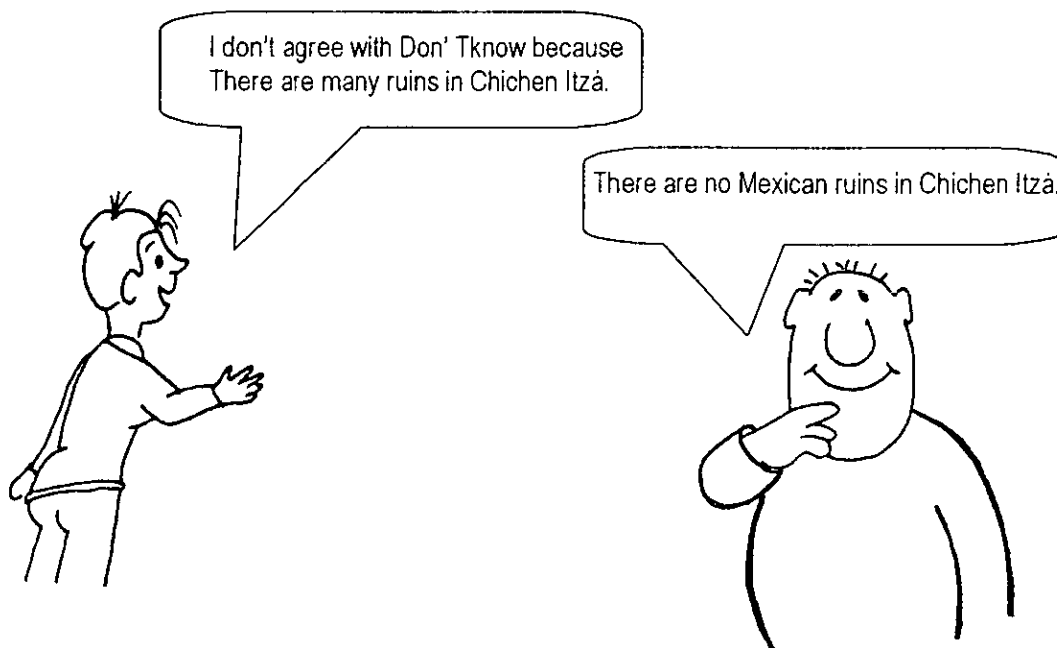
(Mr. Shark.)

'You can find more Mayan and Mexican ruins in Xcaret than in Chichen Itzá.'

(Don' Tknow.)

'Unfortunately, Xcaret has no interest on preserving its ecosystem.'

(Dr. Sabian.)



ANEXO 9: IV A. 1. c. Circulo de conversación (II)(p.2.)

INSTRUCTIONS: Read the text. Compare the comments on Xcaret with this text.

XCARET, A CELEBRATION OF LIFE

Xcaret's focus is to preserve the threatened life forms as well as the different aspects of Mexican traditions.

Forty-eight varieties of local butterflies live in the mystical fairyland of the Butterfly Pavilion. Other objectives of the area include cultivation of several species in the larvae laboratory and the exhibition of the butterfly four-stage development of eggs, caterpillar, pupa and butterfly.

A walk through the Wild Bird Breeding Aviary opens your eyes to the spectacular color and majesty of Creation, specifically the tropical bird population. The Botanical Garden introduces the flora of the region to visitors. It includes high-tech orchid and mushroom cultivation farms.

Xcaret is an example of responsible ecotourism. Every year, more and more tourists arrive at its wonderful beaches while respecting and maintaining the delicate balance of ecosystem.

Among the many attractions, you can walk through jungle trails, ride on horseback to isolated beaches, snorkel the channels of underground rivers and dive to the magnificent coral rocks swimming along with dolphins.

Xcaret has many Mayan and Mexican ruins which can be visited both during day and at night. Splendorous light-and-sound shows are worth a trip to this land of natural wonders.

VOCA BOX

1. Focus – main objective.
2. Threatened – in danger of extinction.
3. Fairyland – magic place.
4. Several – some.
5. Larvae – baby insects.
6. Development – growth.
7. Wild – not domesticate.
8. Trails – narrow roads.
9. Isolated – lonely.
10. Underground – subterranean.
11. Dive – swim under water.

ANEXO 10: IV. A. 1. d. El retrato hablado.

Unit 4: My Family.

Descripción muestra elaborada por una alumna.

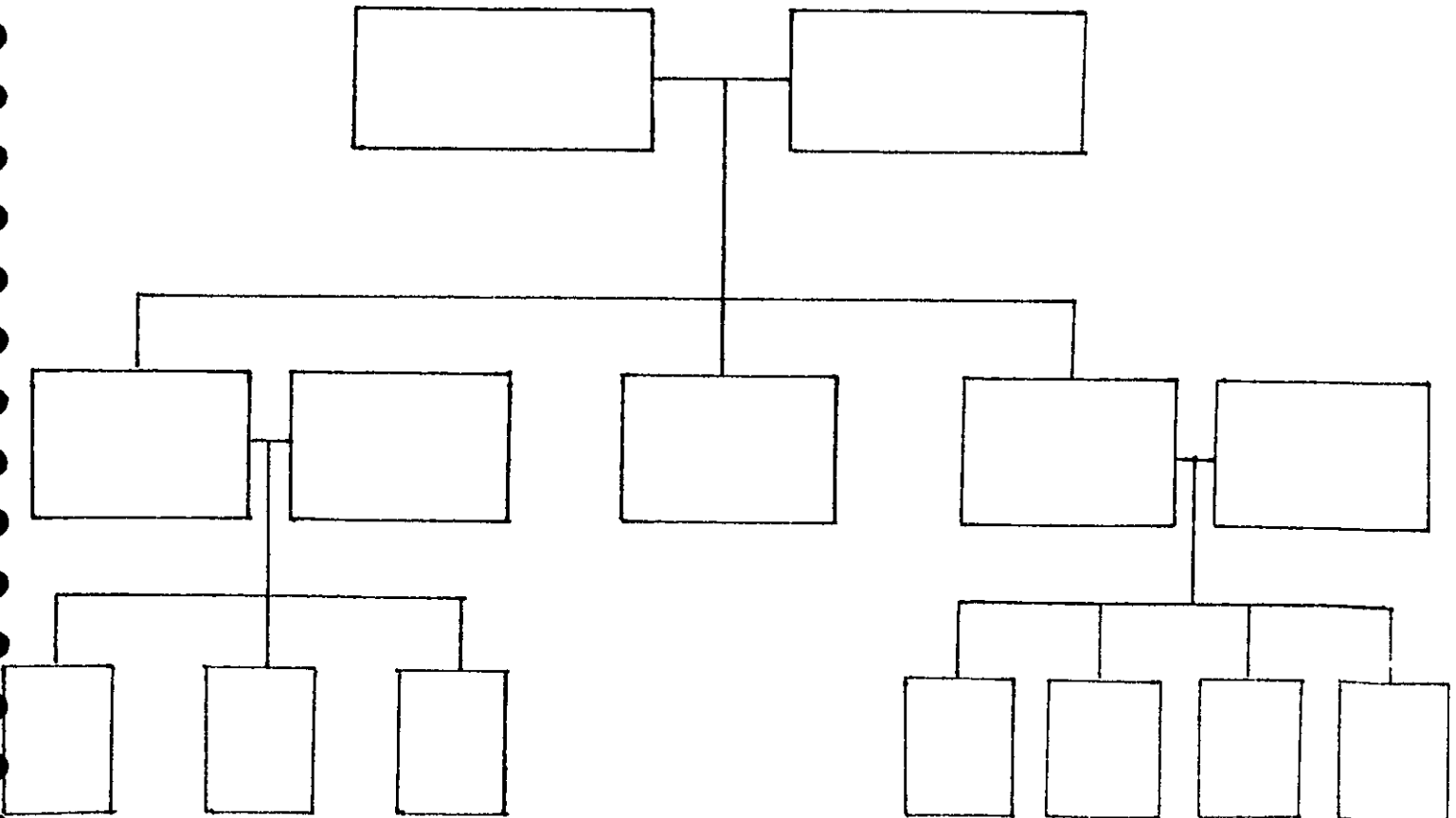
My family.

My name is Blanca Angelita Montaña Islas. My mother's name is Gloria Islas Bello, she's a teacher. My father's name is Juan David Montaña Torres, he's a truck driver. My mother's parents are Arturo Islas Escamilla and Martha Bello Andrade, they are teachers too. They are my grandparents.

My grandparents have three children: Arturo is the eldest son, he is an architect, he is my favorite uncle. My uncle Jose is single, he is a pediatrician. My mother is the youngest child. My grandpas and uncles love me because I'm their youngest sister's daughter.

My uncle Arturo is married to my aunt Sonia, they have three sons. They are my cousins Daniel, Jorge and Miguel. Daniel and Jorge are teachers, Miguel is an engineer.

I have two brothers and a sister, their names are David, Gloria and Rubén. They are students, like me.



ANEXO 11: IV.A.1.e. Revisión oral. (Juego de detectives y testigos.)

| |
|--|
| Unit 10: Reporting actions in the past |
|--|

INSTRUCTIONS: a bank robbery has just occurred. Imagine that you are a witness, a policeman will ask you some questions about what you saw. Read the story carefully.

THE STORY.

It was September 14th, 8:55 a.m. This was a quiet, sunny morning. The First National Bank located on 2nd Avenue was still closed and a long queue was standing outside, people waited for the employees to open the door.

Suddenly, a black elegant car stopped just in front of the bank. A beautiful, blonde woman stepped out of the car and walked to the front door quickly. She knocked the door three times, someone inside the bank opened and let her in.

About five minutes later, a fat old woman came out the bank. She was wearing a long, black raincoat. She had a big hat on, so nobody could see her face. She walked heavily along the avenue, and turned to the right on 2nd. St.

Only two minutes later, the bank alarm rang. People outside the bank looked at each other, they did not know what happened. Eight patrols arrived there as quickly as possible. The black car was not there. Policemen went into the bank with their guns in their hands. People were frightened then. Some minutes later, policemen came outside the bank. Someone said they had found the bank guard lying on the floor unconscious. The bank's security box was empty, all the money was gone... \$15 MD had disappeared!

No gun shots, no shouts, no noises. Nobody knows what happened inside.

PREGUNTAS MUESTRA: (Elaboradas por los alumnos/ detectives.)

1. What's your name, please?
2. What's your address?
3. What's your occupation?
4. Why were you outside the bank that morning?
5. What time did you see the suspect?
6. Describe the suspect, please.
7. Did you listen to any unusual noise?
8. Did you see anything unusual outside the bank?

ANEXO 11: IV.A.1.e. Revisión oral. (Juego de detectives y testigos.)(p. 2)

NEW YORK POLICE DEPARTMENT

POLICE (MAN / WOMAN)'S NAME: _____

BADGE NUMBER: _____ RANK: _____

COMPANY: _____

REPORT

DATE: _____ TIME: _____

LOCATION: _____

WITNESS: _____

ADDRESS: _____

TELEPHONE NUMBER: _____ OCCUPATION: _____

MARITAL STATUS: _____ RELIGION: _____

PLACE OF BIRTH: _____ NATIONALITY: _____

NARRATION OF FACTS: _____

DESCRIPTION OF SUSPECTS: _____

SIGNATURE: _____

ANEXO 12: IV. A. 2. a. Actividad para el reciclaje de vocabulario relativo a un tema determinado.

Unidad 5: Recycling adjectives

EXPRESS YOUR OPINION!

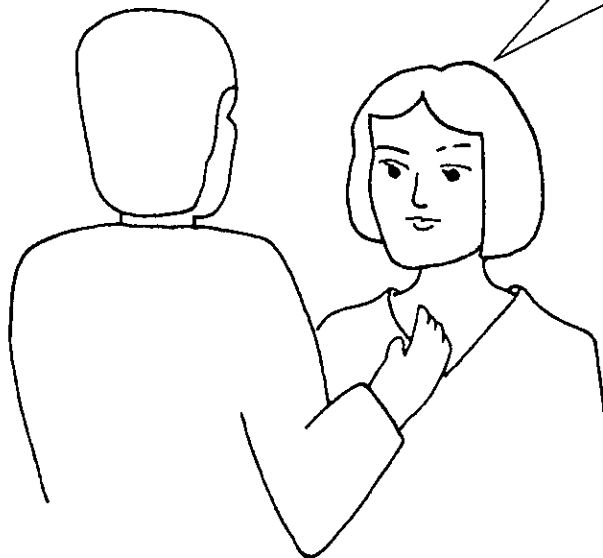
INSTRUCTIONS: Complete the following statements as quickly as possible. Use adjectives.

1. Mathematics is _____
2. Logics is _____
3. History is _____
4. English is _____
5. Physics is _____
6. Drawing is _____
7. This school is _____
8. My classmates are _____

SHARE YOUR OPINIONS!

I think Mathematics is confusing because I can't understand the teacher's explanations.

Mathematics are easy for me because ...



ANEXO 13: IV. B. 1. a. Club de correspondencia.

Cartas muestra elaboradas por dos alumnos.

Cartas de presentación y respuesta: corresponden a las unidades 2 y 3.

March 1st, 2000.

Dear friend,

Hello! I'm Vulpix 2000, I'm a student of fourth grade.

I'm fourteen years old, I was born on August 17th, 1985. I wasn't born in Mexico city, I was born in Michoacan.

I live in Lomas Estrella.

Do you want to be my pen pal? What's your pen name? How old are you? When's your birthday? Where were you born?

Sincerely,

Vulpix 2000.

March 19th, 2000.

Dear Vulpix 2000,

Hi! How are you? I'm fine. I received your letter and I want to be your pen pal, too. My pen name is Sunflower.

I'm fourteen years old, like you. I was born on July 9th, 1985 in Mexico city.

I live in Fovisste Revolución. It's on Miramontes Ave., in front of Wal Mart and next to the Parisina shop. Where do you live?

Tell me about your family. Do you have any brothers? I don't have any brother. Are you the eldest or the youngest child?

Please, write soon,

Sunflower.

ANEXO 14: IV. B. 1. b. El rompehielo.

Unit 1: Getting to know new classmates.

Trabajo muestra elaborado por la alumno.

Juan Alberto Carrillo Zamora.

He is 15 years old.

He is Mexican.

He was born in Chiapas.

He is tall and thin.

He likes soccer.

He likes pop music, he likes Britney Spears.

He watches t.v. at night.

ANEXO 16: IV. B. 1. d. Combinaciones creativas.

Unit 8: The weather.

Tarjeta y descripción muestra elaboradas por el alumno.

The Milo Venus and a sports car.

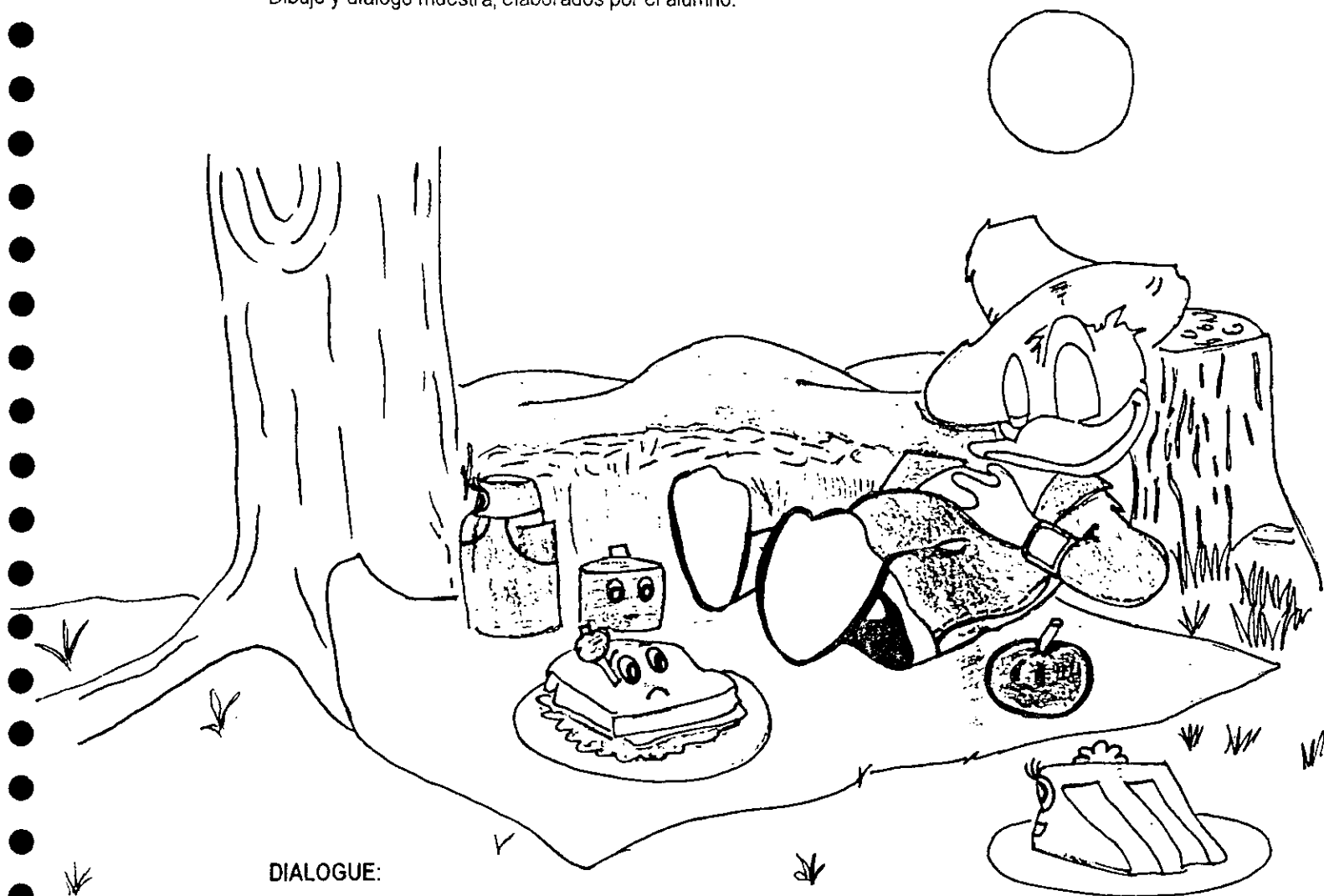
This beautiful lady has an interesting story. She was a cashier in Banamex. She was pretty but not very intelligent. She 'borrowed' some money from the bank. She bought a gorgeous sports car. It was a red Lamborghini, with spoiler and everything. One sunny day she arrived at the bank in her new car. Everybody was surprised. The bank manager was intelligent and he discovered what happened to the money.

Then the pretty lady lost her car, her money, her job and ... as it was a hot day ... her clothes too.

ANEXO 15: IV. B. 1. c. Pinturas que hablan.

Unit 7: Making plans for the future

Dibujo y diálogo muestra, elaborados por el alumno.



DIALOGUE:

- Hey you! Pssst!
- Yes?
- Can you see that big duck sleeping beside the tree?
- Yes.
- What will he do when he awakes?
- I don't know.
- Think! He will be hungry...
- And he will eat me!
- Sshhh. You will awake him.
- What will we do?
- We can hide behind that tree.

(La respuesta es: el sandwich y la rebanada de pastel.)

ANEXO 17: IV. B. 2. a. La carrera de los 100 metros con obstáculos.

Unit 7: Making plans for the future.

Tarjeta muestra: el profesor escribió el primer exponente lingüístico de cada tarjeta, los alumnos los subsecuentes.

I'm going to visit my grandmother this evening.

I'm going to call my boyfriend tonight.

We are going to go to the disco on Saturday.

My exams are going to be difficult.

I'm going to study History tonight.

Unit 8: Talking about time and weather.

Excuse me, what time is it?

11:30 *It's eleven thirty.*

9:00 *It's nine o'clock.*

7:45 *It's a quarter to eight.*

3:20 *It's twenty five past three.*