

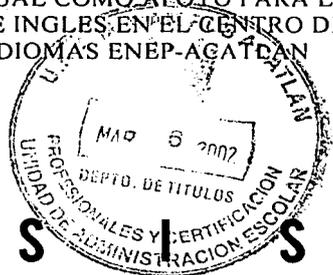
4



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"

MATERIAL AUDIOVISUAL COMO APOYO PARA LOS CURSOS BASICOS DE INGLES EN EL CENTRO DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS ENEP-ACATLAN



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE: LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLES PRESENTA: MARIA DE LOS ANGELES CASTAÑEDA GONZALEZ

ASESORA: LIC. MARIA DEL CONSUELO SANTAMARIA AGUIRRE.

ACATLAN, EDO. DE MEXICO. MARZO DE 2002.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



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.

GRACIAS ...

A Dios por permitirme llegar....

A la UNAM por la oportunidad...

A mis maestros por su sabiduría...

A mis padres por sus genes....

A mis hijos por su espíritu...

A mis amigos por su apoyo...

A mis sinodales por su aportación...

A mi asesora por su entrega.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Í N D I C E

	Página
INTRODUCCIÓN	1
1 ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN	
1.1 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA	6
1.2 TEORÍAS DE APRENDIZAJE	11
1.2.1 Ensayo y error	14
1.2.2 Teoría de la <i>Gestalt</i>	16
1.2.3 Adquisición de un segundo idioma	19
1.2.3.1 Conductismo	20
1.2.3.2 Cognoscitivismo	24
1.3 ENFOQUE COMUNICATIVO	30
1.3.1 Interlenguaje	34
1.3.2 Competencia lingüística y competencia comunicativa	36
1.3.3 Cuatro habilidades	37
1.3.4 Enfoque centrado en el alumno	38
1.4 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	42

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2	METODOLOGÍA DEL DISEÑO DE MATERIAL AUDIOVISUAL	
2.1	MATERIALES AUDIOVISUALES	50
2.1.1	Características Generales	52
2.1.2	Funciones de los medios audiovisuales dentro del aula	56
2.2	TIPOS DE MAV	60
2.2.1	Tipos de MAV según los métodos	70
2.2.2	Proceso del diseño	76
3	PROPUESTA DEL DISEÑO DEL MATERIAL AUDIOVISUAL	
3.1	PROPUESTA DEL DISEÑO PARA APOYO DE CIERTAS FUNCIONES	78
3.2	ACTIVIDADES SUGERIDAS	93
3.2.1	Funciones contenidas en el libro <i>East West Basics</i> .	98
3.2.2	Funciones adicionales	104
	CONCLUSIONES	110
	APÉNDICES	115
	BIBLIOGRAFÍA	122

I N T R O D U C C I Ó N

La Didáctica, como arte, enseña que el profesor debe poseer la habilidad para comunicar un tema, hacer inteligible un asunto difícil y lograr un aprendizaje en sus alumnos. Es aquí donde el profesor de idiomas recurre a los apoyos visuales para transmitir a los estudiantes conceptos claros y a la vez promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

En la carrera de Enseñanza de Inglés, el material didáctico que se utiliza es muy importante. Como profesores enseñantes de una lengua extranjera, sabemos que no contamos con suficientes referencias y aunque existen revistas, periódicos, canciones y folletos en inglés, la mayoría de las veces este material no es suficiente para apoyar lo que se estudia por medio de las palabras o las acciones.

La formación a través de asignaturas como *Elaboración de Materiales Audiovisuales*, *Problemas de Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera*, *Gramática Pedagógica*, *Didáctica*, *Métodos*, *Diseño de Curricula y Material*, etc. desarrolla la habilidad indispensable para crear material didáctico para la enseñanza. En *Ayudantía Docente* se trabaja con los libros *East West Basics* en el Centro de Enseñanza de Idiomas ENEP-Acatlán, libros con enfoque comunicativo que contienen poco material visual. Por ello, en

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Seminario de Tesis surgió la inquietud de realizar un material auxiliar visual para la presentación, práctica y refuerzo de ciertas funciones del idioma inglés para beneficio de los alumnos del Plan Global del CEI (Centro de Enseñanza de Idiomas).

En consecuencia, el objetivo general de este trabajo es: *Elaborar un material audiovisual (MAV) como apoyo para los cursos básicos de inglés en el Centro de Enseñanza de Idiomas ENEP-Acatlán;* un material atractivo y de fácil manejo para el profesor, que facilite el aprendizaje de los estudiantes y apoye la práctica; un material versátil y económico, que permita usarlo en la presentación y práctica de la clase para todo el grupo o individualmente; que unido a una situación, constituya un estímulo para aumentar la probabilidad de respuesta ágil, correcta y adecuada en situaciones de comunicación. El material debe estimular la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, al desarrollo de habilidades y destrezas y atrapar la atención de los estudiantes haciéndolos receptivos.

Se propone crear un material audiovisual para apoyar la presentación y práctica de algunas funciones comunicativas para los niveles básicos contenidas en los libros de texto *East West Basics*, (Graves, Kathleen y Rice, Alison, 1994), con los siguientes objetivos:

- Establecer las teorías de aprendizaje que forman la base para la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras.

- Describir las características de los buenos materiales didácticos.
- Definir las características de los buenos materiales audiovisuales.
- Explicar cómo se pueden utilizar los materiales audiovisuales dentro del aula.
- Proponer los lineamientos para el diseño del material audiovisual objeto de esta propuesta.
- Determinar cuáles son las funciones de los cursos básicos que pueden tratarse con este material.

El material es importante como apoyo al contenido de los libros *East West Basics* y resulta eficaz para escuelas y profesores que utilicen libros similares a la serie. Con este motivo se hizo un análisis detallado del libro *East West Basics* (Cfr. Romero Nava, 2001:49-53).

A partir de lo anterior, se decidió llevar a cabo una encuesta para verificar la necesidad de material de apoyo. Se entrevistaron profesores activos en el CEI de la ENEP-Acatlán y se aplicó el cuestionario que aparece en el Anexo 1. Los resultados comprobaron que era necesario desarrollar el material objeto de esta propuesta, mismo que se ilustra en el Anexo 2.

En los últimos años, uno de los enfoques de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera más favorecido internacionalmente es el llamado comunicativo, que considera que la comunicación es un proceso en el que se negocia el significado mediante la interacción entre el emisor y el receptor;

por eso, después de establecer la importancia del material como apoyo al contenido de los libros *East West Basics*, se revisaron algunas de las teorías de aprendizaje que marcaron los cambios que experimentó la lingüística moderna en el siglo XX, la evolución de los métodos en la enseñanza de lenguas y las teorías psicológicas del aprendizaje.

Se dedican incisos aparte tanto al enfoque comunicativo como al aprendizaje significativo, dado que constituyen la base de la presente propuesta.

En el capítulo 2 se describen las características de los materiales audiovisuales y sus funciones dentro del aula, se detalla su valor como auxiliares de la labor docente en el proceso enseñanza-aprendizaje y se enumeran los principales tipos de material como elementos importantes relacionados con el proceso del diseño.

En el capítulo 3 se proponen los lineamientos para el diseño el material, y se hace una síntesis de los fundamentos en que se basa la propuesta. A partir de lo anterior, se establecen los criterios para la elaboración de un MAV y finalmente se incluyen algunas actividades a disposición del profesor, como ejemplo de aplicación del material.

La presente propuesta se basa en el enfoque comunicativo, donde lo importante es la comunicación dentro de un contexto real tomando en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos, teoría que apoya el uso de la lengua de manera simple, funcional y comunicativa, natural e interesante,

divertida y motivamente. Recordemos que aprender una lengua no es solamente conocer un sistema sino más bien poder utilizar "la palabra" en situaciones apropiadas, porque poseer una lengua como instrumento de comunicación implica ser capaz de poder transmitir información y plantear preguntas sobre el medio que nos rodea: el lenguaje se utiliza para describir, para establecer contacto, expresar actitudes o temas de conversación y hacer reaccionar a otros.

CAPITULO 1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACION

1.1. ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

El aprendizaje es un proceso indispensable en todo hecho docente. Es una actividad de tipo personal; esto significa que nadie puede aprender por otra persona.

El aprendizaje ni se injerta, ni se toma, ni se hereda: se adquiere como fruto de un esfuerzo personal, sobre todo si recordamos que el hombre es un proyecto inacabado, capaz de aprender en cualquier etapa de su existencia (Papalia, *Desarrollo Humano*, 1993:546). Existe la posibilidad de aprender a cualquier edad, en cualquier lugar, con o sin maestros porque el aprendizaje es continuo. El aprendizaje, por otra parte, es un conjunto de acciones mediante las cuales una persona modifica su conducta.

Teóricamente tenemos aptitudes para aprender todo, pero en la realidad esto no resulta tan sencillo pues requiere de aprendizajes anteriores y de condiciones fisiológicas, físicas, didácticas que no siempre están dentro de nuestra posibilidad.

Existen aprendizajes espontáneos, es decir, se puede adquirir el conocimiento de manera accidental; sin embargo la mayoría de nuestros estudios han sido intencionados: aprender es una necesidad, un interés, una motivación.

Docentes y alumnos, al interactuar en cualquier evento formativo, comparten un mismo propósito; lograr que los participantes alcancen, con los niveles de eficiencia esperados, los objetivos de aprendizaje propuestos en un principio.

El conocimiento del proceso del aprendizaje es una herramienta indispensable para todo instructor. Una visión real, práctica y comprometida sobre este proceso contribuye a que el instructor tenga una conciencia clara de sus tareas y se desempeñe con calidad.

El Diccionario de la Lengua Española (1992:122) anota:

"*Aprender* (Del lat. Apprehendere) es adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia. Conjeturar, tomar algo de la memoria".

"*Aprendizaje* es la acción y efecto de aprender algo: algún arte, oficio u otra cosa. Proceso de adquisición de nuevos hábitos y comportamiento mediante la experiencia".

Dentro del aprendizaje es de utilidad señalar algunas de las características más importantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Se puede estudiar el lenguaje o las lenguas en la forma en que se estudia historia, geografía u otra ciencia, como una materia de "información", como un conjunto de conceptos de variable grado de abstracción, pero las facultades para aprender una lengua extranjera son de ejecución y comunicación. Aprender un lenguaje es aprender un conjunto de habilidades

y la capacidad de expresión y comprensión es distinta en cada aprendiz.

Como profesionales de la enseñanza de un idioma, sabemos que la capacidad para expresarse y comprender un lenguaje son distintas. Algunas personas parecen tener mayor habilidad para la expresión que la comprensión, en tanto que otras parecen comprender pero pueden tener dificultades para expresarse.

Pit Corder dice, en *The Visual Element in Language Teaching* (1966:24), que las habilidades lingüísticas se clasifican en productivas y receptivas.

Las habilidades receptivas son:

- Comprensión auditiva
- Comprensión de lectura

Las habilidades productivas son:

- Producción oral
- Producción escrita

Mediante las habilidades receptivas, el alumno comprende el lenguaje que el profesor ha presentado en la secuencia de una lección y no quiere decir que permanezca pasivo, por el contrario, se requiere de una participación activa y su interacción con el profesor y el resto del grupo de aprendices.

Las habilidades productivas se llaman así porque en cada actividad

oral o escrita que realiza el alumno, codifica un mensaje oral o escrito, y su participación se manifiesta de una manera más concreta.

Corder también propone otra división de las habilidades lingüísticas con base en su enseñanza, a saber:

- Habilidades perceptivo-motrices
- Habilidades organizativas
- Habilidades de semántica

Las habilidades motrices son las que atañen a la articulación de los sonidos del lenguaje y a la tarea manual de formar las letras. Las habilidades perceptivas pertenecen a los reconocimientos de los sonidos (auditiva) y de los signos en el papel (visual).

A las habilidades organizativas les toca la organización de las unidades del lenguaje, sean gramaticales, de vocabulario o de sonido.

La habilidad semántica tiene que ver con lo que habitualmente se considera como significativo. Las palabras tienen significado no solo por el hecho de que se encadenan según las partes de la lengua, sino que deben ser, usadas en las circunstancias adecuadas para tener significado y de este modo comunicar o producir el resultado deseado en el oyente.

El aprendizaje de una lengua extranjera es una fructífera experiencia, es cultura, la posibilidad de llevar la imaginación a lejanos sitios del planeta y entenderse con hablantes de otros países; además, aprender un idioma puede reforzar la autoconfianza y servir para comunicarse mejor también

en la lengua materna.

Por otra parte, el aprendizaje del idioma inglés resulta en nuestros días necesario por la intensidad de las relaciones internacionales y sociales entre los países de habla hispana y los de habla inglesa; así como por la enorme preponderancia económica, científica y política con los Estados Unidos.

El inglés lo hablan en el mundo 700 millones de personas no-nativo parlantes y 350 millones de nativo-parlantes (Periódico *Reforma*, Suplemento Idiomas, 2002:4). Es además, la lengua accesoria y auxiliar de los países más poblados del globo: China, India, Japón y la mayor parte de los territorios que forman el mundo oriental. Actualmente es la lengua oficial en unas 87 naciones y territorios. Su mayor concentración se da en los Estados Unidos, Reino Unido, India, Nigeria, Canadá, Nueva Zelanda, Suráfrica, Australia e Irlanda. El intercambio con el inglés americano enriquece al británico y se está convirtiendo en la lengua internacional más importante.

El inglés se habla en los 5 continentes: en África, de Botswana a Santa Elena. En los países conquistados de América del Norte, América Central y América del Sur. En Asia, desde Bahrein hasta Macao, incluidos los Emiratos Árabes, Filipinas, Pakistán y Singapur. En Europa, en el Reino Unido, el inglés es la lengua materna. En Oceanía, desde Australia a Vanuatu, también se habla, lee o escribe el idioma inglés (*Enciclopedia Autodidáctica Océano*, Tomo 7, 1994: 1876,1984).

1.2 TEORÍAS DE APRENDIZAJE

Diversas teorías del aprendizaje ayudan a los psicólogos a comprender y controlar el comportamiento humano; el estudio del lenguaje lo realiza la Lingüística, ciencia que centra su atención en los sonidos, las palabras y la sintaxis de una lengua. La Lingüística estudia y describe las lenguas y los cambios en función de las fuerzas sociales; atiende los aspectos psicológicos y sociológicos de la comunicación. Es la Psicolingüística, una disciplina entre la Psicología y la Lingüística que estudia el proceso por el que un niño adquiere su lengua materna y cómo la emplea; busca los mecanismos neurolingüísticos y trata de las relaciones entre el cerebro y el lenguaje (*Encarta 2000*: Lingüística).

Para el desarrollo coherente de este trabajo es necesaria una revisión de algunas de las disciplinas que comparten el estudio del aprendizaje.

El profesor de una lengua extranjera necesita comprender los procesos fundamentales de aprendizaje, así como los fenómenos y las leyes que lo regulan para enriquecer su conocimiento sobre dicha lengua. Son muchas las personas que tienen un interés legítimo en la naturaleza del aprendizaje: padres, maestros, gerentes de empresa, pedagogos, expertos en rehabilitación y demás personas que enfrentan los problemas prácticos del control del aprendizaje.

Diversas teorías del aprendizaje ayudan a los psicólogos a comprender y controlar el comportamiento humano. El estudio científico del aprendizaje lo realizan primordialmente los psicólogos, mientras los lingüistas estudian el lenguaje. Los educadores profesionales han aceptado que la Psicología de la Educación es la ciencia fundamental a partir de la cual han de elaborar sus propias prácticas, y los estudios de aprendizaje se han llevado a cabo en laboratorios de Psicología General y Psicología de la Educación.

Por ejemplo, los psicólogos han desarrollado teorías matemáticas de aprendizaje capaces de representar la posibilidad que tiene una persona de emitir toda respuesta correcta; estas teorías son utilizadas para diseñar sistemas de aprendizaje en asignaturas como lectura, matemáticas o lenguas

Ahora, si bien es ampliamente reconocido que la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos, así como intervenir en ellos, es también cierto que la Psicología no es la única disciplina científica relacionada con la educación. El fenómeno educativo, dada su complejidad, puede ser explicado y dirigido también desde otras ciencias humanas, sociales y educativas.

El *Homo-sapiens* —el hombre— se distingue de otros mamíferos por sus capacidades superiores de conocimiento y discernimiento. Desde su

aparición sobre la faz de la Tierra, la especie humana no sólo ha mostrado deseos de aprender, con frecuencia su curiosidad le ha llevado a tratar de averiguar *cómo hacerlo*. Desde tiempos antiguos, las diferentes sociedades han desarrollado y probado teorías sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje. A partir del siglo XVII han surgido teorías que se oponen, que descubren nuevos métodos y técnicas. Bigge (*Learning Theories for Teachers*, 1988:17) nos dice, que por lo común, cuando surge una nueva teoría de aprendizaje no se traduce en práctica escolar hasta que transcurren de 25 a 75 años. Por otra parte, cuando la nueva teoría se aplica, no desplaza a las anteriores, sino que entra en competencia con ellas.

Desde que se formalizó la educación en las escuelas, a partir de que se desarrollaron las profesiones de la educación y la psicología en el siglo XIX, un grupo de estudiosos se dedicó a analizar las prácticas escolares. De esta manera, el sistema de cada educador para elaborar la currícula, seleccionar materiales y elegir técnicas de instrucción, depende en gran parte de cómo define el aprendizaje. El profesor de una lengua extranjera se encuentra ante la presencia de dos importantes familias de teorías contemporáneas del aprendizaje: las teorías de condicionamiento E-R (estímulo y respuesta) de la familia conductista y las teorías cognoscitivas de la familia del campo de la *gestalt*; varias escuelas de pensamiento siguen teniendo gran influencia en las escuelas actuales.

1.2.1 Ensayo y error

Los primeros trabajos sobre teorías del aprendizaje fueron presentados por los profesores Ebbinghaus (*Memory*, 1885), Bryan y Harter (*Studies in the physiology and psychology of the telegraphic language*, 1897-1889) y Thorndike (*Animal intelligence: An experimental study of the associative processes in animals*, 1898).

Para Edward L. Thorndike (1874-1949), autor de más de 500 títulos sobre el tema, la forma más característica de aprendizaje, tanto en los animales inferiores como en el hombre, es el proceso por ensayo y error, o, como prefirió nombrarlo más tarde, por selección y conexión. El que está aprendiendo se enfrenta a una situación de conflicto en la que tiene que alcanzar una meta, como la de salir de una caja o problema o la de alcanzar alimento, mediante la selección de la respuesta adecuada entre cierto número de respuestas posibles.

Thorndike experimentó en gatos y estableció la ley de la repetición, la cual consiste en que cuanto más se repitan las reacciones a un estímulo, mayor será la retención.

El condicionamiento clásico del distinguido fisiólogo ruso, Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936), se adelantó al conductismo norteamericano y no obstante haberse mantenido estrictamente dentro de los límites de la

fisiología, no dejó de advertir que estaba tratando con problemas esencialmente psicológicos. Pavlov efectuó un enorme número de investigaciones experimentales utilizando el método de estímulos apareados, con toda clase de organismos y con gran variedad de estímulos y respuestas. Se estima que habrá realizado unos seis mil experimentos en los que utilizó su paradigma exacto (es decir, el condicionamiento clásico), los cuales se han publicado por lo menos en veintinueve idiomas diferentes, entre los que predominan el ruso y el inglés. El trabajo de Pavlov convirtió la noción general del aprendizaje por asociación, a través del condicionamiento en un campo de estudio altamente paramétrico, es decir, las influencias cuantitativas en el condicionamiento le interesaron desde el principio.

Pavlov logró que el condicionamiento se adoptase como la unidad básica más conveniente en todo aprendizaje.

Hoy en día cualquier estudiante está familiarizado con el experimento clásico de Pavlov: cuando se coloca carne en la boca de un perro se produce salivación; el alimento es el *estímulo condicionado* y la respuesta a la misma es el *reflejo condicionado*.

Pavlov, Premio Nobel en 1904 por sus investigaciones sobre el aparato circulatorio y el corazón, se adelantó al conductismo norteamericano e hizo aportaciones a la tradición conductista de los Estados Unidos. El continuo interés de Pavlov en la psicopatología, que comenzó en 1903, se puso especialmente de manifiesto en años posteriores y dio lugar a

fructíferos entendimientos entre la teoría del aprendizaje y la psiquiatría. Los primeros experimentos de reforzamiento se realizaron en el laboratorio de este brillante científico ruso, con un equipo de colaboradores en el que llegaron a figurar más de cien profesionistas y ayudantes; a él se deben importantes conceptos de la psicología contemporánea, especialmente en el campo del aprendizaje. La influencia que ha ejercido en la teoría del aprendizaje ha sido muy grande dentro y fuera de la Unión Soviética (Hilgard, *Theories of learning*, 1998:88).

1.2.2 Teoría de la *Gestalt*

En la década de 1920 a 1930, cuando imperaba la psicología asociacionista (el estructuralismo, funcionalismo y conductismo), surge en Alemania la teoría de la *Gestalt*, cuyos principales exponentes fueron Köhler, Koffka y Wertheimer.

El psicólogo-filósofo alemán Max Wertheimer enunció formalmente por primera vez la psicología gestaltista en 1912 y de inmediato obtuvo un gran número de exponentes; en la actualidad puede considerarse como el rival más importante de los conductistas. Sin embargo, muchos profesores son eclécticos, en el sentido de que adoptan elementos de ambas escuelas de pensamiento, sin identificarse con ninguna de ellas.

La teoría de la *Gestalt* ejerció un efecto importante sobre las teorías de aprendizaje precisamente por su crítica de aprendizaje por ensayo y error en la forma en que Thorndike lo concebía. El vigoroso ataque a Thorndike fue apoyado por los experimentos descritos con detalle en *Mentality of apes* (1925) y en la obra de Koffka, *Growth of the mind* (1924).

El psicólogo Wolfgang Köhler (1887-1967) llevó a cabo sus investigaciones en laboratorios de las Islas Canarias; ahí realizó estudios con monos sobre percepción y aprendizaje que aportaron valiosas informaciones sobre los límites de la inteligencia animal y que sirvieron para comprender la percepción y el pensamiento humanos (Wolfgang Köhler, *Encarta 2000*, Sección Psicología).

La teoría se desarrolló en Alemania, pero las obras mencionadas y las visitas de los autores a los Estados Unidos en el tiempo de su publicación, atrajeron con mayor vivacidad la atención de los psicólogos.

El volumen escrito por Köhler (*Intelligenz-prufugen an Menschenaffen*, 1925) llevó a primer plano la noción del aprendizaje por discernimiento, como una alternativa al modelo de ensayo y error, aunque su mayor éxito se dio en el campo de la percepción. Las experiencias perceptuales son el resultado de fuerzas dinámicas del cerebro que operan sobre el equilibrio de nuevos patrones.

Köhler experimentó con monos entre 1913 y 1917 en la isla de Tenerife, frente a la costa de África, donde estuvo cuatro años trabajando

con chimpancés. Uno de sus experimentos típicos incluía la suspensión de alimentos (por lo común, plátanos) del techo de una jaula, mientras se le proporcionaba a un chimpancé una o varias herramientas con las que pudiera alcanzar o derribar la fruta. La herramienta podía ser un palo, una vara o cajas que podían colocarse una sobre otras, permitiéndole al animal trepar sobre ellas. Los chimpancés de Köhler, en vez de adquirir gradualmente las respuestas correctas y eliminar las erróneas, parecía que en un momento dado, desarrollaban comprensión y captaban las relaciones existentes.

Como ya hemos visto, la psicología de la *Gestalt* se dedicó principalmente al estudio de la percepción. Esta escuela postula que las imágenes son percibidas en su totalidad, como forma y configuración y no como mera suma de sus partes constitutivas. Los psicólogos gestaltistas descubrieron que la percepción es influida por el contexto y la configuración de los elementos percibidos. *Gestalt* significa una configuración o patrón organizado, es decir, un conjunto organizado, en contraste con una colección de piezas sueltas. Por ejemplo, cuando vemos una fotografía, observamos lo que hay en su totalidad y no hablamos solo de percibir manchas de colores. Téngase presente que *Gestalt* es una palabra alemana que significa silueta, cuerpo, figura, forma.

Un profesor que tenga orientación del campo de la *gestalt* se preocupará siempre por la participación, los intereses, las metas y

las necesidades de sus alumnos; ayudará a los estudiantes a comprender y valorar la necesidad de aprender.

1.2.3 Adquisición de un segundo idioma

La adquisición de un segundo idioma es un campo de investigación interdisciplinario dirigido desde 1960 por estudiosos que han trabajado arduamente sobre las teorías, descubrimientos y métodos en una gran variedad de campos, incluyendo la educación, la psicología, la lingüística, la antropología, los idiomas extranjeros y la lingüística aplicada.

El aprendizaje de un segundo idioma, como cualquier otra habilidad cognitiva compleja, implica la integración gradual de subhabilidades, a la vez que los procesos controlados predominan inicialmente para que después se vuelvan automáticos (Finocchiaro, *English as a Second/Foreign Language*, 1989:3).

La variación en las habilidades del aprendiz (por ejemplo, la inteligencia), el estado (por ejemplo, la motivación) y las características (por ejemplo, la extroversión) tienen efecto en la mayoría de los aspectos de la adquisición del idioma. Además de las habilidades internas (Oxford, *Language Learning Strategies*, 1990: 38,140) está el papel de los factores afectivos y madurativos, así como el contacto con la nueva lengua o el tiempo dedicado a esa tarea; las actitudes positivas hacia la comunidad

lingüística de la lengua que se estudia; los recursos de concentración y la capacidad de procesar información son otros requerimientos importantes para la adquisición de un segundo idioma.

En el campo de la enseñanza de inglés existen dos teorías importantes sobre el proceso de la adquisición de una lengua: Conductismo y Cognitvismo.

1.2.3.1 Conductismo

Esta corriente de la psicología iniciada con Watson a principios del siglo XX, defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para establecer el comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulo-respuestas. El enfoque conductista en psicología tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de psicología estadounidense, conocida como funcionalismo, y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que estas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio.

En los primeros años del siglo XX la tendencia dominante en la psicología era el estudio de los fenómenos psíquicos internos mediante la retrospectión, método muy subjetivo. Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias

no podían ser objeto de estudios científicos, porque, no eran observables. Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones pioneras del fisiólogo ruso Iván Pavlov sobre el condicionamiento animal.

A partir de 1920, el Conductismo fue un paradigma de la psicología académica, sobre todo en Estados Unidos. Hacia 1950 el nuevo movimiento conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje, lo cual llevó a nuevos psicólogos experimentales como Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) a formular sus propias teorías sobre el aprendizaje basadas en experimentos de laboratorio en vez de observaciones introspectivas.

Skinner (1957) consideró que los padres y otras personas escuchan el arrullo y balbuceo de los niños y refuerzan o recompensan al infante por emitir los sonidos más similares al lenguaje adulto. Si el infante dice algo que suena como *mamá*, su madre refuerza la conducta con una sonrisa o un abrazo. Skinner creía que los niños aprendían por ensayo y error el lugar que corresponde a las palabras en una oración, el uso de prefijos y sufijos, y cosas por el estilo.

Los estudiosos de esta corriente conductista aseguraban que el lenguaje era una forma de comportamiento, la cual funcionaba mediante el estímulo condicionado como en los animales: estímulo, respuesta, refuerzo. Esto explica cómo aprender a hablar los bebés. Los niños imitan el lenguaje

de sus padres y de quienes los rodean al tiempo que reciben el refuerzo cuando se les corrige. Esto se enriquece con el entorno, al imitar y practicar sonidos y estructuras hasta formar *hábitos* en el uso correcto del lenguaje.

Las investigaciones del psicólogo y filósofo Skinner, con animales, concentradas en el tipo de aprendizaje conocido como condicionamiento operante o instrumental (el cual ocurre como consecuencia de un estímulo provocado por la conducta del individuo), probaron que los comportamientos más complejos como el lenguaje y la resolución de problemas podían estudiarse científicamente a partir de su relación con las consecuencias que tiene el sujeto, ya sean positivas (refuerzo positivo) o negativas (refuerzo negativo).

Para los conductistas una lengua extranjera se aprende por imitación y formación de hábitos. Ellos consideran que los aprendices reciben la información y a través de respuestas correctas e imitaciones logran la adquisición de un segundo idioma. Los errores son vistos como hábitos de la lengua materna (L1*) que interfieren con la adquisición.

El Conductismo dominó el campo de la enseñanza de idiomas durante la década de los cuarenta y cincuenta con base en las ideas del filósofo John Locke (1632-1704), de gran influencia en el pensamiento occidental. Para

(L1*) Es la lengua nativa, la que el niño aprende primero, la que adquiere en la sociedad en que se desenvuelve; L1 se refiere a la que el pequeño usa con mayor habilidad y confianza (*Longman Dictionary of Applied Linguistics*, 1990:106)

Locke "las ideas se derivan exclusivamente de la experiencia, es decir, son fruto no de una espontaneidad creadora del intelecto humano, sino más bien de su pasividad frente a la realidad" (Abbagnano & Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, 1993:335).

Dentro del Conductismo el estudiante es visto como un sujeto pasivo que debe aprender de memoria las estructuras correctas para después repetirlas. J. B. Watson y B. F. Skinner, quienes trabajaron el concepto de estímulo-respuesta, fueron psicólogos influenciados por esta corriente de pensamiento.

Para el Conductismo:

- El lenguaje es un conjunto de hábitos.
- El aprendizaje humano es un proceso similar al aprendizaje animal.
- Los hábitos del lenguaje no difieren en origen y carácter de ningún otro conjunto de hábitos.
- Todas las lenguas son diferentes. Los profesores deben concentrarse en enseñar los vocablos y estructuras diferentes en L1 y L2 (**).

(**) L2 es la lengua no nativa, aquella que se adquiere con estudio, por necesidad de comunicación (Longman *Dictionary of Applied Linguistics*, 1990:108).

- Aprender una lengua es básicamente un proceso mecánico de formación de hábitos. El estudiante debe ser conducido a través de una serie de estímulos-respuesta, seguida de un refuerzo.

- Los hábitos en una segunda lengua se respaldan por una respuesta correcta, no por los errores. Los errores deben corregirse de inmediato, de otra manera, darían lugar a un mal hábito.

- Los hábitos se forman por imitación, repetición y memorización. Los ejercicios deben practicarse hasta que el nuevo lenguaje se aprenda. Las clases se basan principalmente en ejercitar las repeticiones.

Así, en opinión de los conductistas, el aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica. Puesto que el enfoque se dirige siempre hacia la conducta, en la aplicación práctica, un maestro orientado neoconductualmente se esforzará por modificar las conductas de sus alumnos en el sentido deseado proporcionándoles los estímulos adecuados en el momento oportuno.

1.2.3.2 Cognoscitismo

El movimiento cognoscitista surgió como una oposición a la corriente anterior.

Los teóricos del campo cognoscitivo piensan que "las recompensas" y "los castigos" no sirven para imprimir o borrar aprendizajes. Mientras que

los psicólogos conductistas se centran en los organismos biológicos, la psicología del campo cognoscitivo lo hace en las personas psicológicas. El término "organismo" da idea de un mecanismo y cierta pasividad humana; por el contrario, el vocablo "persona" sugiere intención e interactividad.

De ahí que los psicólogos cognoscitivistas vean la adquisición de un segundo idioma como un conjunto complejo de conocimientos que permiten la comprensión e internalización de las reglas del lenguaje.

Las investigaciones sobre el aprendizaje del ser humano son por naturaleza más complejas que el aprendizaje animal. El aprendizaje humano y la memoria han sido estudiados con materiales verbales (lista de palabras o relatos) o mediante tareas que implicaban habilidades motoras (como aprender a escribir a máquina o a tocar un instrumento).

En las últimas décadas, la investigación psicológica ha mostrado un interés creciente en el papel de la *cognición* en el aprendizaje humano, con la intención de liberarse de los aspectos restrictivos de los conductistas. Se ha hecho hincapié en el papel de la atención, la memoria, la percepción, las pautas de reconocimiento y el uso del lenguaje en el proceso del aprendizaje; la teoría de la cognición pasó gradualmente del laboratorio a la práctica terapéutica.

Los psicólogos emplean el término *cognición* (*) para referirse a todos los procesos mediante los cuales adquirimos y utilizamos información, desde resolver problemas pequeños (como las adivinanzas) hasta otros más

complejos e importantes.

Los procesos mentales superiores, como la formación de conceptos y la resolución de problemas, son difíciles de estudiar. El enfoque más conocido ha sido el del procesamiento de la información, que utiliza la metáfora "computacional" para comparar las operaciones mentales con las informáticas, indagando cómo se codifica la información, cómo se transforma, almacena, recupera y transmite al exterior, como si el ser humano estuviera diseñado de modo semejante a una computadora.

Los intentos de explicar los procesos cognitivos son tan antiguos como la filosofía. El término *cognición* procede de los escritos de Platón y Aristóteles. Con el conocimiento de la psicología como disciplina científica independiente de la filosofía, la cognición se ha estudiado desde otros puntos de vista. Desde la década de los cincuenta, la psicología cognitiva estudia la cognición desde el punto de vista del manejo de la información, estableciendo un paralelismo con los conocimientos propios de la informática. El modo en que se clasifican los distintos conocimientos para establecer el orden mental interno es una de las claves de la personalidad.

La cognición mantiene una relación decisiva con la inteligencia, la

(*) "COGNICIÓN, acto o proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje; proceso mediante el cual adquirimos y empleamos el conocimiento" (Morris, *Psychology an Introduction*, 1997:266).

conducta y las relaciones interpersonales. Una familia de procesos cognitivos que ilustran el tipo de pensamiento comprenden el lenguaje, la imaginación, la conceptualización, la evaluación o interpretación, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Se ha mencionado que, la psicología cognoscitiva se desarrolló en contra de los conductistas, quienes creían que los procesos mentales no observables no podían someterse a estudio científico. En consecuencia, mientras que las psicologías educativas conductistas han hecho hincapié en las conductas observables, la psicología del campo cognoscitivo se ha ocupado especialmente del comportamiento exterior, sólo hasta el punto en que puede proporcionar indicios sobre lo psicológico o perceptual; consideran que la enseñanza está más estrechamente asociada a los procesos psicológicos o cognoscitivos, o sea, cómo se desarrollan los *insights* (*). Así, la comprensión que tenga un individuo de su aprendizaje es su *insight* o la *estructura cognoscitiva* de su espacio vital.

Entre los primeros y más influyentes psicólogos cognoscitivos, se encuentran George Miller (*Plans and the structure of behavior*, 1962) y Ulric Neisser (*Pattern recognition by machine*, 1967). Su trabajo durante las

(*) *Insight* es un sentimiento básico de las relaciones; un discernimiento, una comprensión. Es el entendimiento de una situación, es captar una idea. *Insight* y estructura cognoscitiva pueden considerarse sinónimos" (Bligge, *Learning Theories for Teachers*, 1998:244).

últimas décadas nos ayudó a saber en qué grado afecta la cognición las facetas de nuestra conducta (Holyoak y Spellman, 1993) y también han explorado los procesos mentales de orden superior. La investigación sobre el lenguaje no solo mostró que la forma en la que pensamos sobre un tema influye en la forma en que hablamos sobre él, sino también que la forma en que nos expresamos sobre el tema, a su vez, influye en la forma en que podemos pensar sobre el mismo.

Otro lingüista que contribuyó a las ciencias cognitivas fue Avram Noam Chomsky, nacido en Filadelfia, Pensilvania en 1928. Para Chomsky (1965), el hombre nace con una *predisposición* a la *adquisición del lenguaje*, es decir, con un mecanismo interno para procesar el lenguaje que está "preconstruido" en todos los humanos: el lenguaje es universal.

Noam Chomsky explica el hecho de que los niños aprenden a hablar con fluidez a una temprana edad, a pesar de los escasos datos y la poca experiencia con los que cuentan. De aquí deriva su contribución a esta ciencia que pretende comprender el modo en que piensa, aprende y percibe el ser humano.

Además, uno de los descubrimientos más importantes de los investigadores fue que no sólo visualizamos las cosas a fin de pensar en ellas, sino también para *manipular* estas imágenes mentales. Podemos visualizar la independencia de México, oler la cena de año nuevo, escuchar a Juárez decir "El respeto al derecho ajeno es la paz". En pocas

palabras, podemos pensar mediante imágenes sensoriales.

Para resumir la teoría del aprendizaje del campo cognoscitivo, puede decirse que una persona aprende por medio de la diferenciación, la generalización y la reestructuración de su personalidad y su ambiente psicológico, de tal modo que adquiere *insights*, comprensiones o significados nuevos o modificados y en esa forma cambia sus motivos, la pertenencia a un grupo, las perspectivas de tiempo y la ideología.

Dentro del método del campo cognoscitivo para abordar una situación escolar, se considera a cada maestro y a cada estudiante como una persona con un ambiente psicológico. La función del maestro consiste en aplicar el desarrollo de *insights* útiles de los estudiantes con el fin de ayudar a éstos a que desarrollen personalidades más adecuadas y armoniosas.

1.3 ENFOQUE COMUNICATIVO

Los psicólogos educativos se interesan cada vez más en cómo la gente recibe, interpreta, codifica, almacena y recupera la información aprendida (Morris, *Psicología*, 1997: 219). La comprensión de los procesos cognitivos ha esclarecido la resolución de problemas, la memoria, la creatividad y la enseñanza de idiomas.

El enfoque de enseñanza de una lengua ha cambiado substancialmente y con ello, también ha modificado la forma de ver el proceso de enseñanza-aprendizaje. El enfoque es determinante para el contenido de un programa, porque señala el qué va a aprender el alumno y cómo se va a llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. O sea, el contenido de un curso, el tipo de actividades y la manera de llevarlas a cabo, van a estar determinados por el enfoque del programa.

En la UNAM, Campus Acallán, la enseñanza del idioma inglés se basa en los principios del Enfoque Comunicativo. Por consiguiente, es necesario revisar las bases de dicho enfoque.

La enseñanza comunicativa está considerada más que un método, como una propuesta y surge de los cambios en la enseñanza tradicional de finales de los años sesenta. Hasta ese entonces el método situacional era lo más aceptado para la enseñanza de una segunda lengua y se enfocaba en las estructuras gramaticales; además, el maestro fungía como un director de orquesta, era un modelo a seguir y los alumnos se consideraban ejecutores

de actividades controladas y repeticiones mecánicas (Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, 1986:23,24).

La inquietud en contra del Método Audiolingual (desarrollado en los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial cuando la necesidad de la gente era aprender un idioma extranjero de manera rápida, con fines militares (*Techniques and Principles in Language Teaching*, 1986:31) y los demás métodos que estaban de moda a principios de la década de los sesenta, se manifestó a mediados de la misma. Fue principalmente en los Estados Unidos de Norteamérica donde hubo una fuerte reacción en contra de todos los métodos establecidos. Pasaron años para que una propuesta formal viera la luz. A finales de los años 60, surge el Enfoque Comunicativo, gracias a las aportaciones de renombrados lingüistas, entre ellos: Christopher N. Candlin, Henry Widdowson, Michael Halliday, Wilkins, Christopher Brumfit, Keith Johnson, Dell Hymes, Malinowski, Firth, Yalden, Howatt, Littlewood y M. Finocchiaro.

El lingüista estadounidense Noam Chomsky estableció a mitad del siglo XX que la competencia lingüística supone el conocimiento innato e incluso inconsciente que posee cualquier persona y que le permite producir y comprender las oraciones de su lengua.

Chomsky aseguró que:

- Los niños nacen con habilidades especiales para aprender el lenguaje.

- No deben corregirse las malas estructuras ni los errores.
- Los niños aprenden a hablar por su contacto con el lenguaje.
- Las reglas lingüísticas se adquieren inconscientemente.
(Brumfit and Johnson, *Communicative Methodology in Language Teaching*, 1979:23.24).

Los estudiosos vieron la necesidad de enfocar la enseñanza hacia una competencia lingüística más que al dominio de las estructuras gramaticales; analizaron las necesidades del aprendiz de una segunda lengua a través de conceptos y reglas gramaticales, había que ir al fondo y enseñar al emisor el uso para pedir, negar, ofrecer, quejarse; es decir, funciones del lenguaje que requiere el individuo para comunicarse durante toda su vida; el lenguaje que desea aprender para sus propios intereses o por el mero deseo de aprender más.

La teoría comunicativa es el resultado de exhaustivas investigaciones lingüísticas; es un movimiento de reacción en contra del conductismo que se inició en la década de los setenta y que cambió radicalmente el campo de la enseñanza de una segunda lengua. El paradigma abrió una amplia perspectiva a la enseñanza de la lengua al dejar de considerar a ésta como una serie de estructuras (gramática y vocabulario) y estudiarla como una serie de funciones comunicativas.

A partir de entonces, se tomaron en cuenta las formas y lo que hacen los seres humanos con esas formas, cuando necesitan comunicarse.

Prometer, preguntar, sugerir, invitar, aceptar o rehusar, son situaciones reales que el aprendiz de L1 vive en su vida cotidiana y el aprendiz de L2 vive dentro del salón de clases o en otro país por la necesidad de comunicarse.

El método comunicativo ha sido adoptado por varios países para estudiantes de todas las edades y niveles de instrucción en diferentes lenguas. Esta nueva teoría pone atención a las estructuras gramaticales, la semántica, el contexto y la psicología del individuo; se adapta a la enseñanza individualizada o grupal, provee a los educandos de lenguaje real que, por las situaciones socio-culturales, incluye además conocimientos de fonología, lexicología y gramática. El profesor y los estudiantes trabajan, hasta donde es posible, con material auténtico (Littlewood, *Communicative Language Teaching*, 1996: 65,67).

Para Nina Villalba (*Conductismo, mediacionismo y Gestalt en el campo de la lingüística aplicada*, 1989:53) los materiales auténticos son los difundidos a diario por los medios de comunicación:

"Los diálogos de los métodos no son diálogos auténticos, porque están preparados de acuerdo a ciertas estructuras que deben ser enseñadas. Un diálogo grabado en la calle es un documento auténtico porque no tiene un fin pedagógico".

Los materiales auténticos permiten adquirir una lengua extranjera a través de situaciones, acontecimientos y temas que interesan al estudiante manteniendo así su motivación; le ofrecen imágenes de otra forma de vida

que contribuye a su enriquecimiento personal.

A diferencia de las antiguas técnicas pedagógicas que se concentraban casi exclusivamente en la lectura, la traducción y la composición, y que abandonaban la comprensión oral y la habilidad para hablar, el Enfoque Comunicativo busca alcanzar la verdadera competencia comunicativa y esto implica la creación de una nueva pedagogía centrada en las motivaciones, necesidades lingüísticas y estrategias de aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se anotan los conceptos básicos para dejar clara la definición de competencia comunicativa.

1.3.1 El interlenguaje

Tradicionalmente en el proceso enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, se ha considerado el progreso constante de un estudiante que parte de ser principiante cero, o sea que no sabe nada de la lengua extranjera, hasta alcanzar el nivel "ideal" del manejo de la lengua, como lo haría un hablante nativo del inglés, en este caso. De tal manera que cada paso que el estudiante da al avanzar en su aprendizaje, lo lleva a que paulatinamente se acerque más al dominio de ese idioma. En el siguiente esquema se ilustra el progreso que experimenta el estudiante.

Alumno

nivel cero ----- / ----- / ----- / ----- / -----

Comunicación

en la lengua
extranjera

Nivel 1

Nivel 2

Nivel 3

Nivel 4

Nivel 5, etc.

El estudiante del CEI de la ENEP-Acatlán parte de cero y va avanzando en el conocimiento de la lengua extranjera, de *Basics* pasa a *PG1*, después a *PG2*, y así sigue hasta llegar a comunicarse en la lengua extranjera.

El progreso del estudiante en el aprendizaje del inglés, se manifiesta de diversas formas, por ejemplo:

- a) Hay un incremento de la dimensión de su vocabulario, o sea que aumenta el número de palabras que el alumno puede entender y utilizar. Incluso, aprende que cada palabra puede tener varios significados.
- b) Comprende y utiliza más expresiones idiomáticas.
- c) Aumenta su habilidad para manejar más estructuras gramaticales en situaciones de comunicación. En el esquema anterior, se ve el camino que el alumno tiene que recorrer en el aprendizaje de una lengua extranjera. Lo que produce a lo largo de su aprendizaje, lo llaman los lingüistas *Interlenguaje* o *Interlingua*, porque es el lenguaje que el alumno utiliza en el intervalo de su aprendizaje,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

con todos los aciertos y errores que naturalmente produce alguien que está aprendiendo un idioma extranjero (*Longman Dictionary of Applied Linguistics*, 1990:145).

- d) Otra forma que permite ver el progreso del estudiante es el aumento de velocidad y eficiencia para codificar y decodificar la lengua extranjera; su eficiencia para responder los mensajes que recibe.

1.3.2 Competencia lingüística y competencia comunicativa

El lenguaje humano es creativo, a partir de la aplicación de un número limitado de símbolos (en nuestro caso los fonemas del español y el alfabeto) y de reglas gramaticales, se puede producir una cantidad infinita de enunciados. En otras palabras, cada persona combina los símbolos lingüísticos y las reglas gramaticales una y otra vez, para producir todos los enunciados que necesita para comunicarse con los demás. Este sistema de reglas mediante las cuales se produce el lenguaje, se conoce con el nombre de *código* y el conocimiento que tiene una persona de este sistema se denomina *competencia lingüística*.

El alumno aumenta su velocidad y eficiencia para codificar y decodificar el inglés, desarrolla su habilidad para *sentir* el uso correcto de la lengua y puede dar una respuesta adecuada en una situación específica. De

tal manera que desarrolla su competencia comunicativa, es decir, usa la lengua con un propósito comunicativo (*Longman Dictionary of Applied Linguistics*, 1990:42, 52).

Esto es esencial, debido a que el alumno necesita, no sólo aprender a codificar y decodificar oraciones gramaticalmente correctas (Competencia Lingüística), sino también a producir e interpretar oraciones apropiadas y aceptables en situaciones de comunicación (Competencia Comunicativa).

El estudiante necesita desarrollar una competencia que abarque actitudes, valores y cómo se usa el idioma dentro del contexto social de la lengua extranjera. Todo esto abarca la *Competencia Comunicativa*. Existen reglas de la forma en que los hablantes nativos utilizan el idioma en el acto de la comunicación y el conocimiento de estas reglas es tan importante como el de las reglas gramaticales. Es necesario que el estudiante aprenda las funciones básicas del lenguaje. Es decir, que el alumno sepa dar órdenes, solicitar información, pedir la hora y demás funciones comunicativas que se encuentran en el programa de estudios del CEI de la UNAM Campus Acatlán.

1.3.3. Cuatro habilidades

Las habilidades que va a desarrollar el alumno que aprende el inglés como lengua extranjera son:

- *Comprensión auditiva* (comprender lo que escucha en la lengua extranjera).
- *Comprensión de lectura* (comprender lo que lee en la lengua extranjera).
- *Producción oral* (hablar en la lengua extranjera).
- *Producción escrita* (escribir en la lengua extranjera).

1.3.4 Enfoque centrado en el alumno

Al hablar del proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es necesario señalar que las personas que intervienen en dicho proceso, son: el profesor y el alumno. De acuerdo con el programa de estudios del CEI Campus Acatlán, el profesor planea su clase, elabora los materiales correspondientes, guía y coordina las actividades en el salón de clase y ayuda al alumno a evaluar su progreso en el proceso enseñanza-aprendizaje. El aprendiz, por su parte, vive una serie de experiencias significativas que lo conducen a aprender el inglés y así ampliar su horizonte cultural.

En el Enfoque Comunicativo se da primordial importancia al papel del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante es tanto el punto de partida, como la razón de ser de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La característica principal del enfoque centrado en

el alumno, es que las necesidades, habilidades e intereses del estudiante determinan el programa de estudios y todos los materiales auxiliares que se van a emplear en clase (Finocchiaro, *English as a Second/Foreign Language*, 1989: 74-76).

El enfoque comunicativo tiene su esencia en la actividad mental y física, desarrollada por el estudiante como base de un aprendizaje más completo y significativo. En el enfoque comunicativo el objetivo es usar la lengua por sí misma para alcanzar un mayor nivel de dominio del idioma, enfatiza la necesidad de llevar al alumno al logro de una competencia comunicativa dentro de un contexto social, promueve la interacción, la conversación y el uso del lenguaje.

Según Larsen-Freeman, el enfoque comunicativo postula lo siguiente:

- El razonamiento es inductivo, el educando deduce las reglas a partir de los ejemplos y la práctica comunicativa.
- Se toman en cuenta los intereses, necesidades y actitudes de los estudiantes.
- El alumno es activo porque su tarea es comunicarse.
- Favorece el dinamismo y la actividad del estudiante.
- Alienta las sugerencias e iniciativas de los estudiantes y la solución de sus inquietudes.
- Promueve el desarrollo o crecimiento del educando que tiene como

causa principal la energía: la curiosidad, los intereses y la necesidad de expansión de todo sujeto.

- Facilita el aprendizaje, la asimilación de datos, actitudes y valores, además del ejercicio de las operaciones mentales, de la responsabilidad y de la comunicación interpersonal.
- Favorece la expresión oral y escrita de los estudiantes; el alumno ya no está quieto, pasivo y mudo, ahora es dinámico, activo, expresivo y realizador de las instrucciones apropiadas.
- Contribuye a reafirmar la personalidad creativa porque propicia el diálogo y el trabajo en equipo.
- El uso de la lengua se ubica dentro de un contexto social.
- Los errores forman parte de la enseñanza.
- El principiante es expuesto a la "interpretación natural" del lenguaje para acostumbrarse al "ritmo natural" del mismo. El maestro funge como guía facilitador del aprendizaje, comunicador y promotor de la interacción (Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, 1986:123).

Al conocer las características del Enfoque Comunicativo, el profesor puede hacer adaptaciones que van de acuerdo con los postulados del enfoque, la situación y las necesidades de sus alumnos (*Christopher Brumfit y M. Finocchiaro*).

Durante más de treinta años que lleva aplicándose el Enfoque Comunicativo, se han reunido valiosas experiencias para mejorar sus postulados. En éstos se hace referencia, como citamos antes, a conceptos básicos como: el interlenguaje, la competencia lingüística, la competencia comunicativa, las cuatro habilidades y el alumno como punto de partida de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Como se anotó en el inciso 1.1, (vid. supra.) "Aprender es adquirir conocimientos por medio del estudio o de la experiencia. Conjeturar, tomar algo de la memoria".

"Aprendizaje es la acción y efecto de aprender: algún arte, oficio u otra cosa. Proceso de adquisición de nuevos hábitos y comportamiento mediante la experiencia. Adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo. Un tipo de comportamiento que puede adquirirse a través de las relaciones temporales que los organismos establecen con el medio ambiente" (*Diccionario de la Lengua Española*, 1992:122).

Aprender es una de las experiencias humanas más importantes. Gracias al aprendizaje el hombre puede construir edificios, sanar enfermos, defender con justicia, producir nuevos tipos de alimentos, etc. El fenómeno designado con esta palabra abarca hechos de toda la vida: el niño aprende a caminar, a hablar, el escolar aprende las operaciones aritméticas; aprende a amar, a ser responsable, a comunicarse en niveles adultos. En vista de lo anterior, la primera aclaración que debemos hacer es que el correcto concepto de aprendizaje abarca no sólo el puramente intelectual.

El aprendizaje atañe a todas las esferas del hombre, aun cuando en la educación formal, se atiende con preferencia al aprendizaje que se

se refiere a las facultades cognoscitivas y sobre todo al que se centra en la memoria.

Si queremos prescindir del esquema mecanicista de E-R (estímulo-respuesta), basta decir, que el aprendizaje consiste en incorporar y asimilar nuevos datos, respuestas, actitudes, conductas y valores. Aprender, significa enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognoscitivas, afectivas y motoras (Ausubel, *Educational Psychology, a Cognitive View*, 1990:46).

La cualidad que convierte una experiencia en aprendizaje es el aprendizaje significativo que implica la adquisición de nuevos significados, una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. El alumno relaciona la nueva información con la ya existente en su estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra. De ahí que sea evidente que el aprendizaje significativo sea más importante que el aprendizaje repetitivo, porque posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación. (Díaz Barriga, *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, 1998: 18-20).

Hay dos modos de aprender un tema o una actividad. Puede ser un aprendizaje sin interés, por coerción; aquí el asunto en realidad no tiene importancia para el sujeto, y, por lo tanto, no se internaliza ni involucra o compromete.

El modo de aprender significativamente es más auténtico, pues el sujeto realiza esta operación con interés por el asunto mismo. Su motivación, no proviene de coerciones recibidas, el aprendizaje se almacena no sólo en la memoria y en las facultades mentales, sino en sus estratos afectivos y axiológicos. El que así aprende, capta el asunto como algo valioso, y siente que crece y se autorrealiza, por lo cual experimenta una legítima satisfacción en el hecho de aprender.

La esencia del aprendizaje significativo, reside en que las ideas expresadas simbólicamente, son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe; es decir que las ideas se relacionan con algún aspecto relevante de su estructura cognoscitiva, como una imagen, un símbolo, un concepto o una proposición. El aprendizaje significativo presupone que el alumno manifiesta una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente, el nuevo material con su estructura cognoscitiva.

En otras palabras, en el *aprendizaje significativo*, el estudiante capta no sólo el significado objetivo de una explicación o de una lectura; una nueva conducta o estructura de la lengua, sino que, además, capta la relación estrecha de ese contenido con su propio mundo de experiencias e intereses personales. Es decir, su aprendizaje está cargado de sentido, tiene significado en el marco de su vida personal.

El *aprendizaje significativo* se integra con conocimientos y experiencias anteriores. El contenido actual no se ve como algo aislado, sino que se reintegra con otros temas aprendidos y experiencias vividas. El conocimiento nuevo se vincula intencionada y sustancialmente con los conceptos y proposiciones existentes en la estructura cognoscitiva.

Cuando el estudiante capta las aplicaciones prácticas de los conocimientos que va abordando, tiene mejores posibilidades de lograr un aprendizaje significativo. Cuando los conocimientos captados se ven dentro del proyecto de la vida profesional del estudiante, el aprendizaje se hace más significativo.

Tal vez lo más importante del aprendizaje significativo es la cualidad autorrealizante del educando, la tendencia natural del hombre hacia su crecimiento y su realización o su satisfacción cuando logra este tipo de aprendizaje.

Si el estudiante ha dado el primer paso para aprender una segunda lengua, hay más facilidad de que ese aprendizaje sea significativo. Lo que se aprende bajo nuestra responsabilidad, por elección personal, se aprende mejor y más significativamente.

El *aprendizaje significativo* hace crecer a una persona como tal, no consiste en una serie de conocimientos intrascendentes, sino que se internaliza en la persona, la envuelve y la involucra, al grado de que ésta ya no es indiferente a esos conocimientos. Se trata de algo concebido como

importante, interesante, envolvente.

Para que un aprendizaje sea significativo se requieren tres factores:

- El contenido.
- La circunstancia del estudiante.
- El modo de presentar el contenido.

El aprendizaje significativo o adquisición de significados también requiere de:

- Material potencialmente significativo.
- Actitud de aprendizaje significativo.

Los contenidos y materiales de enseñanza deben tener un significado potencial y lógico para el alumno, de otra manera se dará un aprendizaje rutinario y carente de significado. Respecto al material, Díaz Barriga dice que éste debe poseer:

- Relacionabilidad no arbitraria.
- Relacionabilidad sustancial.
- Estructura y organización.

La información debe relacionarse con el contexto de modo no arbitrario, el maestro debe presentarla con suficiente intencionalidad y relacionarla de manera sinónima; de ahí la importancia de las experiencias previas que debe poseer el alumno (*Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, 1998: 23).

El material nuevo debe ser intencionado y sustancialmente relacionable con las ideas relevantes que el ser humano puede aprender en circunstancias apropiadas; es necesario también que su contenido de ideas exista en la estructura cognoscitiva del alumno. El material debe representar nuestra interpretación cultural de algún aspecto del mundo real y la vida cotidiana. Es obvio que existen variables determinantes decisivas que pueden afectar el potencial del material: los antecedentes educativos, la edad, el coeficiente intelectual, la profesión, el trabajo a que se dedica o el pertenecer a una clase social y cultural determinadas.

En cuanto a la actitud de aprendizaje significativo, presupone que el alumno manifiesta una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva; si la intención del alumno consiste en memorizar literalmente (como una serie de palabras relacionadas caprichosamente), tanto el proceso de aprendizaje como los resultados del mismo serán mecánicos y carentes de significado. Esto ilustra la memorización mecánica de definiciones de conceptos o proposiciones, sin el reconocimiento del significado de las palabras de la definición.

El *aprendizaje significativo*, es autoevaluado, el estudiante es prácticamente el único que puede juzgar si su aprendizaje ha sido significativo.

En la fase inicial del aprendizaje significativo, el aprendiz percibe la información en partes aisladas que tiende a memorizar o interpretar para después globalizar en forma concreta en un contexto específico, hasta construir un panorama del material que va a aprender y establecer analogías con las experiencias previas. En la fase intermedia, el aprendiz encuentra similitudes para aplicar la información a otros contextos mediante estrategias como mapas conceptuales y redes semánticas. En la fase terminal del aprendizaje, los conocimientos se convierten en ejecuciones automáticas, con un control menos consciente. Por todo esto, es necesario que los materiales de aprendizaje se organicen y estructuren correctamente (*Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, 1998:26).

El aprendizaje significativo es el que tiene sentido. Es la asimilación de elementos captados como algo relacionado en forma personal con el sujeto que aprende.

En síntesis, el ser humano posee una potencialidad natural para el aprendizaje, éste por naturaleza, implica cambio de conducta, una alteración en la organización de sí mismo y requiere de esfuerzo personal; la adquisición de idioma es un fenómeno multidimensional, con variables ambientales, que determinan el proceso de desarrollo. El aprendizaje de una lengua extranjera, va más allá de aprender un nuevo código y una fracción de la cultura del país de la lengua meta.

Los investigadores han trabajado arduamente sobre las diversas teorías acerca de la adquisición de una lengua extranjera y han desarrollado distintos métodos. Ellos explican los descubrimientos acerca de las relaciones entre el proceso y los métodos en una gran variedad de campos, incluyendo la educación, la psicología, la antropología, y la lingüística aplicada. El aprendizaje significativo, propuesta psicopedagógica que sustenta que el trabajo escolar está diseñado para superar el memorismo tradicional en el aula y llegar a un aprendizaje integral, comprensivo y autónomo.

El aprendizaje del idioma inglés, como lengua que se habla en los cinco continentes, resulta en nuestros días muy necesario por la intensidad de las relaciones internacionales y sociales, así como por la preponderancia económica, científica y política de los países de habla inglesa.

CAPITULO 2. METODOLOGIA DEL DISEÑO DE MATERIAL

AUDIOVISUAL

2.1 MATERIALES AUDIOVISUALES

La comunicación comienza con los pensamientos, luego usamos las palabras, el tono y el lenguaje corporal para transmitirlos a otra persona. Las imágenes se proyectan "fuera", pero se crean en el interior del cerebro. La comunicación tiene un inicio: los sentidos. El hombre aprende a través de ellos, de todo su ser; a través de su organismo y su mente al mismo tiempo.

La responsabilidad del profesor, es proporcionar la información necesaria para que el proceso del aprendizaje se produzca. Esta información puede ser a través de la palabra, por medio de un escrito, una demostración o con otros medios de comunicación. Es el profesor, con apoyo de estos medios, quien debe lograr que los participantes se interesen por aprender.

Los recursos didácticos son valiosos auxiliares en la labor docente: libros, manuales, videos, láminas, tienen como finalidad facilitar el aprendizaje del estudiante, eliminando barreras de comunicación. Entre los recursos didácticos modernos, están los materiales audiovisuales y es

que, en efecto, el hombre no tiene otro recurso para adquirir información si no son sus propios sentidos.

La educación audiovisual surgió como disciplina en la década de 1920 a 1930. Debido a los avances de la cinematografía, los profesores y educadores comenzaron a utilizar materiales audiovisuales como una ayuda para hacer llegar a los estudiantes, de una forma más directa, las enseñanzas más complejas y abstractas. Durante la II Guerra Mundial, los servicios militares utilizaron este tipo de materiales para entrenar a grandes cantidades de población, en breves espacios de tiempo, poniéndose de manifiesto que este tipo de método de enseñanza era una valiosa fuente de instrucción que contaba con grandes posibilidades para el futuro.

En la década de 1940 a 1950 la UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) decidió impulsar la educación audiovisual en todo el mundo. En noviembre de 1947, al celebrarse en México la segunda conferencia general de esta organización, fue aprobado el informe titulado "La educación audiovisual, fines y organización internacional" que presentó la delegación mexicana.

En las décadas de 1950 y 1960, según Santiago Mallas en *Medios Audiovisuales y Pedagogía Activa* (1979:15-18), el desarrollo de la teoría y sistemas de comunicación promovió el estudio del proceso educativo, poniendo especial hincapié en la posible interacción de los elementos que intervenían en el proceso: el profesor, los métodos pedagógicos,

la transmisión de conocimientos, los materiales utilizados y el aprendizaje final por parte de los alumnos. Como resultado de estos estudios, los medios audiovisuales dejaron de ser considerados sólo como apoyo material en la educación y pasaron a ser una parte integrante fundamental del proceso educativo, ámbito hoy conocido como comunicación audiovisual.

2.1.1 Características generales

La sociedad moderna avanza a pasos agigantados, vivimos el auge de los medios de comunicación y la informática; por tal razón, la capacidad receptiva se multiplica para entender lo que se transmite a través de los periódicos, las revistas, los programas televisivos y de radio, la publicidad, el cine y, por supuesto, los materiales audiovisuales. Todos estos medios poseen una "intención comunicativa" y éste es su valor específico.

Todo material audiovisual tiene un autor o emisor del mensaje; él es quien lo elabora y el responsable de que el material realice su función comunicativa. El autor codifica la obra bajo determinadas circunstancias, situación histórico-social, ideología, cultura, preocupación, conocimiento y ocupación; todo esto para alcanzar el propósito comunicativo del material.

Para que el material logre una comunicación completa, debe llegar al educando, quien es el receptor o destinatario, y además, el encargado de decodificar la obra, también bajo algunas circunstancias.

Los materiales pictóricos, en formato apropiado para ser vistos por toda la clase mediante la exhibición directa, son canales que sirven en la consecución de los objetivos educativos en la enseñanza de lenguas extranjeras; la presentación de vocabulario, la enseñanza de destrezas, la organización del conocimiento, el estímulo de la imaginación y el cambio de actitudes.

La finalidad de las ilustraciones y el empleo de medios visuales dentro del contexto educativo, consiste en contribuir a la formación de conceptos abstractos mediante el empleo de modelos pictóricos o gráficos concretos. Las ilustraciones que contienen acciones, se prestan muy bien a la práctica de estructuras gramaticales y pueden ser el punto de partida para la práctica oral o la redacción. A veces se pueden usar las ilustraciones para estimular el debate. El intercambio de puntos de vista surge de situaciones en las que existen alternativas, entonces, se plantean cosas que permitan hacer comparaciones.

Los diversos estudios de Psicología de la Educación señalan las ventajas que presenta la utilización de medios audiovisuales en el proceso enseñanza-aprendizaje. Su empleo, permite que el alumno asimile una cantidad de información mayor al percibirla de forma simultánea a través de los sentidos. Otra ventaja es que el aprendizaje se ve favorecido cuando el material está organizado y esa organización es percibida por el alumno de forma clara y evidente.

Por otro lado, la educación a través de medios audiovisuales posibilita una mayor apertura del alumno hacia el mundo exterior, ya que permite superar las fronteras geográficas. El uso de los materiales audiovisuales puede hacer llegar a los alumnos experiencias más allá de su propio ámbito escolar.

Los materiales audiovisuales tienen la ventaja de que ofrecen la posibilidad de combinar textos con fotografías e ilustraciones para proporcionar una visión más completa. Sobre todo si recordamos que el ser humano logra ver objetos antes de poder controlar el tronco y usar las manos. Los ojos del hombre tienen percepción de los colores en los primeros meses de vida. Desde que el hombre nace, la mayoría de su aprendizaje se realiza a través de la vista. El sujeto tiene varias vías para establecer contacto con el mundo auxiliándose del resto de los sentidos: oído, tacto, gusto y olfato. Por esta razón, a medida que se dispone de mayores medios audiovisuales, el maestro incrementa la posibilidad de que los educandos utilicen todos sus sentidos.

El uso de los medios audiovisuales no solamente se basa en razones de tipo circunstancial, como pudiera ser la necesidad de variar el ritmo de clase introduciendo un factor novedoso, sino que postula uno de los más importantes principios del conocimiento humano: no hay nada en la inteligencia que primero no haya pasado por los sentidos.

El hombre no tiene otro recurso para adquirir información que sus propios sentidos, especialmente la vista y el oído.

Los recursos audiovisuales facilitan el aprendizaje de los estudiantes, estimulan la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, colaboran en el desarrollo de habilidades y destrezas en el aprendizaje, de ahí su importancia en la enseñanza de una lengua extranjera.

Investigaciones recientes dentro del aprendizaje significativo, según anota Nérici (1969:283), demuestran que la memorización se efectúa en las siguientes proporciones:

10 % de lo que se aprende leyendo;

20 % de lo que se aprende escuchando;

30 % de lo que se aprende viendo;

50 % de lo que se aprende viendo y oyendo;

70 % de lo que se aprende oyendo y luego discutiendo;

90 % de lo que se aprende oyendo y luego practicando.

De esta manera se comprueba que los medios audiovisuales acortan el tiempo del aprendizaje y aumentan la retención. La aplicación de los medios audiovisuales es antigua y su empleo ha evolucionado mucho en el mejor conocimiento de los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las técnicas de enseñanza y el avance de la tecnología.

Los recursos audiovisuales, son aplicables en todos los niveles educativos con la misma eficiencia tanto en el plano de la educación general como en el de la adquisición de conocimiento, respecto a una lengua extranjera.

Los medios audiovisuales son eficientes auxiliares de la enseñanza; ayudan y guían al educando a través de la experiencia sensorial, llevando al estudiante hacia el aprendizaje significativo; estimulan el interés y motivan al participante para seguir trabajando con éxito.

Nérici, en su conocida obra *Hacia una Didáctica General Dinámica* (1979), recuerda el proverbio chino "Una imagen vale por mil palabras", con ello reitera la eficiencia de los medios audiovisuales como auxiliares en la enseñanza.

2.1.2 Funciones de los medios audiovisuales dentro del aula

En la actualidad, los docentes saben qué son y para qué sirven los medios audiovisuales; que pueden utilizarse en el aula para simular alguna situación externa, como son los aparatos para la educación vial, modelos a escala natural, etc.

Otra función importante de los medios en el aula, es que sirvan como recurso para involucrar, motivar y ayudar a la expresión del educando

cuando él produce sus propios materiales para usar en el aula. Los maestros los alumnos, pueden producir materiales para uso propio, como una asignación o proyecto. También pueden explorar y documentar actividades en sus mismas comunidades. Si los alumnos se responsabilizan de su propia educación a través de este tipo de actividad, su interés y motivación aumentarán considerablemente, así como su capacidad de comunicación (Haney, *El maestro y los medios audiovisuales*, 1970:17).

Ogalde Careaga, en su obra *Los materiales didácticos: medios y recursos de apoyo a la docencia* (1991:5), subraya la importancia de los materiales didácticos como apoyo al maestro dentro del salón de clase:

- Proporcionan una base concreta para el pensamiento conceptual y, por tanto, reducen las respuestas verbales sin significado de los alumnos.
- Tienen un alto grado de interés para los alumnos.
- Hacen que el aprendizaje sea más duradero.
- Ofrecen una experiencia real que estimula la actividad de los alumnos.
- Desarrollan la continuidad de pensamiento; esto en cuanto a la televisión y las películas.
- Contribuyen al aumento de los significados y, por tanto, al desarrollo del vocabulario.

- Proporcionan experiencias que se obtienen fácilmente a través de otros materiales y medios, y contribuyen a la eficiencia, profundidad y variedad del aprendizaje.

Los materiales audiovisuales sirven para recordar conocimientos anteriores, esquemas, situaciones y actitudes frente al sistema lingüístico que se intenta enseñar; permiten a la clase reproducir, en distintas combinaciones, unidades de la lengua que se está aprendiendo, completar afirmaciones o sugerir otra forma de expresarla. Estos valiosos auxiliares contribuyen a la fluidez de la clase y son aptos para la función de repaso (Corder, *The Visual Element in Language Teaching*, 1966:59).

A los objetos físicos en el aula, tales como paredes, puertas, ventanas, muebles y todo lo que haya de transportable y pequeño como para pasar por la puerta, se suma toda persona que esté a la vista del educando, sea alumno, maestro o visitante. Estos son los participantes potenciales en el contexto de situación, son auxiliares visuales (o audiovisuales, dado que hablan). Es por eso que, sin ninguna duda, el maestro es el más importante auxiliar audiovisual para el aprendizaje dentro del salón de clases.

Pero hay muchas cosas en el mundo que no son transportables y no pueden entrar al aula tales como animales de gran tamaño, pirámides, bombas atómicas, ejes viales, cohetes espaciales. También hay mucha

gente que no aparece en un aula: ejecutivos, gerentes de empresa, gobernantes, tribus. Del mismo modo, hay cosas que no pueden suceder en un aula: un corte de pelo, una carrera de coches, el correr de un tren, una operación quirúrgica o el cruce a nado del Canal de la Mancha. Cosas, gente y hechos que forman parte de la vida cotidiana.

El profesor de lenguas puede echar mano de la dramatización y representar un elefante, una operación quirúrgica o la travesía de un barco en la imaginación. Además de la situación, el profesor cuenta con otros medios para introducir estas cosas al alumno. Puede utilizar material de representación visual especialmente preparado para la enseñanza del lenguaje relativo a los animales, a una operación o a diversos medios de transporte. Estos materiales —dibujos, fotografías, carteles, maquetas, diagramas presentados en fichas, filminas y películas de cine o televisión— son los que normalmente se consideran auxiliares visuales o audiovisuales (Corder, *Visual Element in Language Teaching*, 1966:35).

Los medios visuales suministran estímulos multisensoriales: ver, oír, tocar, etc. También proporcionan un vehículo a los alumnos para que participen en la expresión creativa al hacer sus propios materiales.

Este material didáctico facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, aproxima al alumno a la realidad, motiva la clase y facilita la percepción y comprensión. En conclusión, los medios audiovisuales son algunos de los grandes recursos para la enseñanza de una lengua extranjera.

2.2 TIPOS DE MAV

Lo ideal sería que todo aprendizaje se llevase a cabo dentro de una situación real de vida, pero como esto no es posible, el material didáctico debe sustituir a la realidad representándola de la mejor forma posible; aquí es donde muestran su eficacia los medios audiovisuales, de ahí que toda aula debería contar con carteles, retratos, mapas, grabados, gráficas, noticias de periódicos, revistas y aparatos de proyección.

Para ser realmente eficaz, el material didáctico debe:

- Ser adecuado al asunto de la clase.
- Ser de fácil aprehensión y manejo.
- Estar en perfectas condiciones de funcionamiento para no distraer al alumno.

Para dotar de significado a un material, éste debe tener una organización explícita, sus elementos deben estar relacionados en una estructura, acorde con los conocimientos previos de los aprendices. Esto va a aumentar considerablemente su comprensión y por tanto su aprendizaje significativo.

El manejo de los MAV juega un papel importante en la enseñanza, en el "hacer conciencia" --con base en los intereses del educando-- y procede de acuerdo con la concepción activista del aprendizaje que establece --más que la retención memorística-- la adquisición del conocimiento mediante la acción y por las experiencias positivas que propician una actitud mental nueva que lleve al aprendiz de una lengua a resolver con acierto las distintas situaciones que la vida le plantea a diario. De esta manera, las experiencias se traducen en verdadero aprendizaje (Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, 123: 1986).

Los MAV procuran aproximar la enseñanza a la experiencia directa y utilizar como vía de percepción el oído y la vista. Nérici, en su *Didáctica General Dinámica* (1979: 305), señala que los MAV son de notable eficacia como recursos auxiliares del aprendizaje, tienen aplicación en la enseñanza de todas las materias y en especial en la enseñanza de una lengua extranjera. Nérici considera recursos audiovisuales:

- El diorama o escena en perspectiva con modelos tridimensionales
- El panorama o representación bidimensional
- Las demostraciones en todas sus modalidades
- Los grabados y exposiciones
- Los dibujos
- Los carteles

- Las gráficas: letreros, ilustraciones, historias en imágenes.
- Los murales
- Los mapas
- El pizarrón
- La radio
- La televisión
- Los discos y videodiscos
- Las proyecciones
- Las visitas
- Las excursiones
- Los modelos
- Las fotografías
- Las muestras
- Las colecciones
- Las miniaturas
- Los museos
- Los álbumes
- Las dramatizaciones

Nérici, en su *Didáctica General Dinámica* (1979:310), establece que los materiales visuales, como su nombre lo indica, otorgan mayor importancia a la *visión*, por lo tanto deben cubrir estas características:

- Despertar y atraer la atención.
- Contribuir a la retención de la imagen visual y de la formación.
- Favorecer la enseñanza basada en la observación y en la experimentación.
- Facilitar la aprehensión intuitiva y sugestiva de un tema o de un objeto en estudio.
- Ayudar a formar imágenes correctas, ya que cada uno puede "percibir" la información oral según su capacidad de discernimiento y su experiencia anterior. En caso de que la enseñanza sea solamente verbal, se corre el riesgo de que cada alumno interprete de una manera diferente el asunto presentado por el profesor.
- Ayudar a una mejor comprensión de las relaciones de las partes con con el todo de un tema, objeto o fenómeno.
- Contribuir a la formación y la integración del aprendizaje.
- Hacer que la enseñanza sea más objetiva, concreta y, a la vez, más próxima a la realidad.
- Dar oportunidad para efectuar un mejor análisis y una correcta interpretación del tema presentado.

Coppen (*Aids to Teaching and Learning*, 1982: 37) sugiere emplear diferentes medios audiovisuales si lo que queremos es enseñar la destreza de hablar una lengua:

- Discos
- Cintas magnetofónicas
- Carteles
- Murales
- Fotografías
- Filminas
- Folletos
- Dibujos
- Películas
- Programas radiofónicos
- Programas de televisión

Por otra parte, en cuanto a material didáctico, la UNESCO, organismo integrado en 1946 para promover la paz mundial a través de la cultura, la comunicación, la educación y las ciencias sociales, en su II Asamblea General, que tuvo lugar en México en noviembre de 1947, su principal órgano decisorio compuesto por representantes de los 181 países miembros, aprobó el informe titulado "La educación audiovisual, fines y organización internacional" presentado por la delegación mexicana con la siguiente clasificación de los materiales audiovisuales (Nérici, *Hacia una Didáctica General Dinámica*, 1979:285):

A) Experiencias directas con la realidad.

1 – *Excursiones escolares*: viajes escolares, "scoutismo".

2 – *Objetivos, ejemplares y modelos*: Organización de un museo escolar, muestras y exposiciones, dioramas, planetarios, acuarios, terrarios, visitas a museos.

3 – *Auxiliares de la actividad*: dramatizaciones, demostraciones, marionetas, clubes, bibliotecas, recortes y Cruz Roja Infantil.

B) Auxiliares visuales (material pictórico): ilustraciones, tarjetas e impresos, diapositivas y diafilmes, episcopia (*), cinematografía, microfotografía y fotomicrografía, reproducciones y estereoscopia (**).

C) Auxiliares auditivos: audifono electrónico, radio, tocadiscos.

D) Auxiliares audiovisuales: filmes sonoros y televisión.

E) Símbolos de representación plana: periódicos, murales, caricaturas, globos terráqueos y mapas; historietas gráficas, carteles y murales.

Los carteles a su vez se dividen en:

(*) Episcopia, proyección de cuerpos opacos.

(**) Estereoscopia, visión de los objetos como sólidos de tres dimensiones.

- *Carteles variables*, son los que presentan figuras en orden de secuencia de ideas o no; pueden ser movibles para llevar a cabo sustituciones de acuerdo a las necesidades pedagógicas. Este tipo de carteles resulta útil para la enseñanza de todas las asignaturas: desde Matemáticas hasta enseñanza de una lengua extranjera.
- *Carteles permanentes*: menos dinámicos, su temática no se puede cambiar, pero pueden ser mejor elaborados.
- *Cartel eléctrico o para prueba*: aplicable en la fijación, integración y verificación del aprendizaje. Su contenido presenta una prueba de elección múltiple o de correspondencia con expresiones ilustradas. El esquema eléctrico está fijo en el cartel y solo las frases o ilustraciones son movibles. Cuando la respuesta es correcta se enciende una luz o suena una campanilla.
- *Cartel para descubrir o destapar*: contiene un tema desarrollado en tópicos o ilustraciones recubierto con tiras de papel que se retiran a medida que transcurre la exposición.

De los grupos enlistados por la UNESCO, se eligió para este trabajo de tesis, *Simbolismos de representación plana y*, de éstos, el cartel variable. Este *cartel variable*, según anotaciones de Nérci (*Hacia una*

Didáctica General Dinámica, 1979:324) representa una secuencia de acciones montadas con figuras dotadas de elementos representativos, escenas significativas dotadas de color, movibles para llevar a cabo las necesarias sustituciones de acuerdo con las conveniencias y necesidades pedagógicas, un cartel que se presta para la enseñanza de una lengua extranjera.

De acuerdo con lo que se menciona en 1.4 y en 2.1, el uso más indicado de este cartel reside en la introducción de un tema, en una complementación gráfica o también en una visión sintética de la lección ya explicada, así como para realizar diferentes etapas de la instrucción; puede utilizarse para motivar, ejemplificar, presentar el tema, reforzar un contenido, recordar conocimientos anteriores, esquemas, situaciones y actitudes frente al sistema lingüístico que se intenta enseñar. Permite a la clase reproducir, en distintas combinaciones, unidades de la lengua que se está aprendiendo, completar afirmaciones o sugerir otra forma de expresarlas. Puede adaptarse a necesidades diferentes.

No todos los estímulos o informaciones "llaman la atención" por igual. Solemos atender más a la información interesante, la que se acerca a nuestra motivación, la que es relevante, la que tiene que ver con nosotros, nuestras inquietudes, modo de vida y necesidades (Cortés Padrón, *Medios Educativos Audiovisuales*, 1972:9).

Coppen señala (*Aids to teaching and learning*, 1982:76) que son las formas, los colores y las líneas, y no las palabras los que se encargan de transmitir la información. Las ilustraciones e imágenes que se usen en la enseñanza deben ser sencillas, sin ambigüedades. Los dibujos deben representar acciones; el cartel tiene que ser llamativo, de forma que atraiga la atención. Su función consiste en persuadir y recordar.

Otro elemento importante es el color y según Serrano y Pichardo (*El lenguaje de las artes*, 1998:54), también constituye un medio de comunicación, es uno de los principales elementos de las artes plásticas, algo que proporciona goce al sentido de la vista, tanto que no podríamos imaginar la vida sin color.

Para Nérici (*Hacia una Didáctica General Dinámica*, 1979:333), los colores son un excelente apoyo de los recursos visuales porque facilitan la aprehensión de formas y contenidos en el proceso del aprendizaje o de la transmisión de mensajes. Está comprobado que el color de un ambiente puede predisponer al trabajo o indisponer hacia él. Por lo general, el rojo excita, el azul invita a la serenidad; en tanto que el amarillo comunica luz y calor. Los colores verde, azul y violeta son llamados *fríos* y transmiten tranquilidad, quietud y frescura. Los colores amarillo, anaranjado y rojo transmiten calor, vivacidad y alegría. De ahí que la eficacia de un mensaje pueda aumentar o disminuir según la gama de colores seleccionados. Con el color podemos expresarnos, pues posee un lenguaje

propio, por eso es uno de los elementos primordiales en la elaboración de los MAV.

Por otra parte, la variación de los patrones de interacción producirá un nivel más alto de atención. Adrian Doff, en su obra *Teach English* (1997:285), enumera diferentes tipos de interacción en el salón de clases:

- Maestro-grupo. Donde el profesor hace una pregunta al grupo sin concentrarse en un estudiante en particular.
- Maestro-alumno. Cuando el maestro dirige la pregunta a un alumno, recibe la respuesta y sigue con una serie de preguntas al mismo alumno o a otros diferentes tratando de que profundicen en sus conocimientos.
- Alumno-maestro. El maestro motiva a los estudiantes a preguntar y fomentar así que la iniciativa venga del alumno y del maestro.
- Alumno-alumno. El maestro, después de hacer una pregunta, se abstiene de comentarios acerca de la respuesta y puede involucrar a los alumnos en un diálogo, dedicándose a dirigir la discusión. Este tipo de interacción se centra principalmente en los estudiantes.
- Alumno-alumno, trabajo en parejas. Los alumnos trabajan de dos en dos y el maestro vigila las actividades.

Los MAV, por su contenido, permiten la interacción maestro-alumnos, alumnos-maestro, de tal forma atraen la atención que resulta difícil mostrarse indiferente hacia esta clase de material didáctico.

2.2.1 Tipos de material audiovisual según los métodos

Los profesores de Enseñanza de Inglés tienen la responsabilidad de conocer y hacer el mejor uso de los diferentes métodos con la ayuda de materiales auxiliares, adaptarlos al contexto de los alumnos y garantizar así el hecho de que se esté enseñando el inglés como un medio de comunicación.

Todo lo que hace un maestro se ve matizado por la teoría psicológica que sostiene. Por consiguiente, si un maestro no utiliza su caudal sistemático de teorías en sus decisiones cotidianas, estará actuando ciegamente; en su enseñanza será difícil advertir si tiene una razón, una finalidad y un plan a largo plazo. Un maestro que carezca de una firme orientación teórica, estará haciendo inevitablemente muy poco más que cumplir con sus obligaciones de trabajo.

El propósito de este capítulo es revisar alguna información sobre los dictados de algunos métodos acerca de los materiales auxiliares de que disponía el maestro, para alcanzar sus metas frente a los estudiantes.

Gramática-Traducción

A principios del siglo XX, el *Grammar Translation Method*, llamado también *Método Clásico*, usaba fragmentos de la literatura universal, los estudiantes traducían, copiaban listas de palabras y memorizaban el nuevo vocabulario. El maestro enfatizaba el uso de las reglas gramaticales. Las clases era expositivas y el alumno un sujeto pasivo. Como apoyo visual, el alumno sólo disponía de las líneas escritas en su libro.

Método Directo

Esta propuesta adquirió popularidad cuando postuló que el lenguaje era para comunicarse; no admitía traducción, la lengua nativa del aprendiz estaba prohibida en el salón de clase y por primera vez sugirió el uso de impresos, dibujos y *realia*.

Método Audiolingual

Este método, basado en el pensamiento conductista, surgió durante la II Guerra Mundial por necesidad de comunicarse. Los estudiantes debían memorizar los diálogos que exponía el maestro en su calidad de modelo. Los aprendices de la lengua hacían repeticiones a veces excesivas frente a la ilustración de un banco, una tienda o una oficina de correos. Las estructuras gramaticales y el vocabulario se presentaban en diálogos que eran diseñados para llevar a los estudiantes a la imitación y repetición.

Método Silencioso

A principios de la década de los 60, los psicólogos estudiosos de la cognición y los lingüistas postulantes de la gramática generativa o transformacional desecharon la idea de enseñar una lengua usando la repetición y argumentaron que la lengua es para comunicar las propias necesidades porque el hombre tiene la capacidad innata de responsabilizarse de su propio aprendizaje. Por primera vez se hizo hincapié en las cuatro habilidades: *comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y producción escrita*. Se introdujo el uso de tablas de palabras en blanco y negro con bloques de color que representaban los diferentes sonidos.

Suggestopedia

El método de Georgi Lozanov, quien aseguró que usamos solamente del 5 al 10% de nuestra capacidad mental, buscó eliminar las barreras psicológicas del aprendizaje de una lengua situándolo en un ambiente agradable acompañado de música. Por primera vez la visualización ocupó un lugar preponderante en el aula como vehículo de activación a la creatividad del estudiante, en las paredes colocaron grandes carteles con información gramatical. Se hizo uso de las dramatizaciones en situaciones relevantes para dar oportunidad al educando de expresar sus propias inquietudes y necesidades.

Community Language Learning

En el método de Charles A. Curran, los estudiantes fueron considerados "como una persona" con intelecto, sentimientos, instintos y deseos de aprender. Los pupitres formaron círculos y la grabadora ocupó su sitio preponderante en la clase de una lengua extranjera. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de usar la lengua para comunicarse y crear sus propios enunciados dentro del nuevo sistema lingüístico.

Respuesta física total

La teoría sustentada por James Asher se apoyó en la acción, los sentidos de la vista y del oído, y el uso del imperativo a través de órdenes modeladas por el maestro; como auxiliar visual se usó el pizarrón.

Enfoque Comunicativo

Aquí la lengua se acompaña de dibujos que ilustren el contenido y faciliten la comprensión y memorización de los nuevos elementos. Se presenta la lengua en una situación de comunicación en la que los alumnos aprenden cómo hablar de obligaciones, de cosas que sucedieron en el pasado, que tal vez sucedan en el futuro, de lo que les gusta, de lo que les disgusta, etc. O sea que, los alumnos aprenden las funciones del lenguaje. Se trabajan las cuatro habilidades de una lengua: comprensión auditiva, comprensión de lectura, expresión y escritura. El profesor toma en cuenta la

organización del grupo, el manejo de los ejercicios, la práctica y el refuerzo.

El proceso enseñanza-aprendizaje se apoya con juegos, crucigramas, poemas, adivinanzas, trabalenguas, dramatizaciones, cuadros y sobre todo, ilustraciones de todas formas y tamaños usando siempre material auténtico; como puede apreciarse, los materiales audiovisuales son parte esencial en la enseñanza.

**ESQUEMA – RESUMEN DE LOS
TIPOS DE MAV SEGUN LOS METODOS**

	<u>MATERIAL</u>	<u>DISEÑO</u>	<u>COLOR</u>	<u>CONTENIDO</u>
GRAM-TRADUC	Textos	Ninguno	Sin importancia	Literario
DIRECTO	Impresos Dibujos Realia	Dibujos estilizados	Irrelevante	Mapas Enunciados
AUDIOLINGUAL	Ilustraciones	Dibujos	No se menciona	Diálogos
SILENCIOSO	Tablas	Simple	A veces	Lista de palabras y sonidos
SUGGESTOPEDIA	Fotografías	Ninguno	Poca importancia	Reglas gramaticales
COMMUNITY	Audio cintas	Ninguno	Ninguno	Diálogos
RESPUESTA FISICA	Ninguno	Ninguno	Ninguno	Representación de Acciones
COMUNICATIVO	Carteles Películas Periódicos Revistas TV Radio Crucigramas Juegos Proverbios Esquemas Dibujos Grabadora Diapositivas	Variado	Variado e intenso	Material auténtico y semi auténtico (cercano a la realidad cotidiana)

2.2.2. Proceso del diseño

Las ilustraciones adquieren cada vez más importancia en la comunicación porque se apegan mejor a la realidad que los símbolos o la palabra y representan funciones valiosas en el aula. Un buen esquema de clase puede quedar adecuadamente trasladado a la mente de los estudiantes como esqueleto o estructura de los conceptos, una historia que presenta figuras puede enriquecer notablemente el método informativo del profesor. La imagen es un trampolín para llegar al concepto. Las imágenes simplifican relaciones complicadas; atraen el interés del aprendiz de una lengua extranjera y lo motivan a la producción oral.

O'Connor y Seymour, en su obra *Introducción a la Programación Neurolingüística* (1994:30), señalan: "...todo comportamiento proviene de nuestros procesos neurológicos de visión, oído, olfato, gusto, tacto y sentimiento..."

Sea como sea el mundo exterior, usamos los sentidos para explorarlo y delimitarlo; tomamos contacto con lo que nos rodea a través de los cinco sentidos, damos "sentido" a la información y actuamos según ello, es decir, filtramos el mundo exterior mediante nuestros sentidos, de aquí la importancia del material visual dentro del aula, valioso auxiliar del maestro.

Una de las mejores formas para el uso completo de la enseñanza y del valor de ayuda de las imágenes fijas, es la de colocarlas en manos de los

alumnos. El sentido del tacto es un factor importante, pero de cualquier modo el alumno puede recordar mejor el impacto de una imagen si se le entrega para que la observe y la toque. La naturaleza personal de la visualización individual tiende a enseñar con mayor eficacia que el desplegado general, debido probablemente a que el alumno puede ajustar su visualización a su propia rapidez de asimilación.

La planificación del material pretende fomentar la participación activa, real y decidida del estudiante. Busca crear un ambiente de confianza para estimular la responsabilidad e iniciativa del estudiante, fomentando su actividad de aprendizaje; reduce las tensiones y refuerza la intervención de los educandos. El cartel, también procura que el estudio sea agradable y se convierta en una fuente de satisfacción para quien lo realiza.

CAPITULO 3. PROPUESTA DEL DISEÑO DEL MATERIAL AUDIOVISUAL

3.1 PROPUESTA DEL DISEÑO PARA APOYO DE CIERTAS FUNCIONES

En los capítulos anteriores hemos visto que la tecnología educativa, como conjunto de procedimientos o métodos, técnicas, instrumentos y medios, derivados del conocimiento científico organizado sistemáticamente para el logro de objetivos educativos, nos ayuda a organizar los diferentes elementos que participan en el proceso de instrucción y cuyos objetivos buscan propiciar el aprendizaje en los estudiantes.

Como se señaló en 1.2.1 (*vid. supra*), los primeros trabajos sobre teorías del aprendizaje se dieron bajo el proceso de ensayo y error o como se llamó más tarde, por selección y conexión en donde el que está aprendiendo se enfrenta a una situación de conflicto en la que tiene que alcanzar una meta. Pavlov desarrolló su teoría tomando como base los instintos y los reflejos. Así, el aprendizaje era considerado como la adopción de una respuesta a diferentes estímulos asociados a un reflejo natural. Por lo tanto, los reflejos podían ser modificados por la experiencia.

Según la teoría de la *Gestalt* (1.2.2) la percepción del hombre se hace de manera estructural con la interacción del oído y de la vista, lo que explicaría la importancia de introducir un elemento visual en forma de imagen

para crear situaciones que permitan enseñar el inglés como una lengua de comunicación.

En 1.2.3.1, (*vid. supra*) se dijo que para el Conductismo, aprender una lengua es un conjunto de hábitos y el alumno debe ser conducido a través de una serie de estímulo-respuestas, seguida de un refuerzo. Estos hábitos se respaldan por una respuesta correcta y los errores deben corregirse de inmediato para no dar lugar a malos hábitos. En el Conductismo se aceptan la imitación, repetición y memorización.

Los psicólogos del Cognoscitivismo (1.2.3.2 *vid. supra*) como su nombre lo indica, se centran en la *cognición*, proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación y toma de decisiones; acentúan la importancia de las facultades cognoscitivas en la adquisición de una lengua.

El Enfoque Comunicativo lleva hacia la creación de una nueva pedagogía centrada en las motivaciones, necesidades lingüísticas, estrategias de aprendizaje, necesidades de los estudiantes de todas las edades y niveles de instrucción, donde el interlenguaje los lleva paulatinamente al dominio de la lengua. Aquí la enseñanza se centra en la adquisición de una competencia de comunicación y una competencia lingüística, en vez de una competencia gramatical; se utilizan los conocimientos previos del estudiante y su experiencia acerca del mundo que

lo rodea para permitirle así convertirse en un sujeto activo en el proceso de aprendizaje.

El Enfoque Comunicativo enfatiza el hecho de que el objetivo de la enseñanza de una lengua es la competencia comunicativa por un lado, y por otro, el diseñar los procedimientos para desarrollar las cuatro habilidades que están relacionadas con la comunicación: hablar, escribir, leer y escuchar.

El Enfoque Comunicativo resalta la libertad que tiene el profesor para emplear cualquier elemento que pueda ayudar a que se lleve a cabo el aprendizaje.

Además, este enfoque da importancia capital al papel del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje. El estudiante se convierte en la razón de ser de la enseñanza de la lengua extranjera donde se toman en cuenta sus necesidades, habilidades e intereses.

Por otra parte, el Aprendizaje Significativo se realiza por interés, por motivación propia y se almacena no sólo en la memoria y en las facultades mentales, sino en los estratos afectivos porque se considera algo valioso y con ello se convierte en parte del desarrollo personal; un aprendizaje que tiene significado en la vida misma y se integra a los conocimientos y experiencias anteriores.

El aprendizaje significativo involucra al alumno y para ello requiere de tres factores: el contenido, la circunstancia del estudiante y el modo de presentar el contenido. Es aquí donde adquieren importancia los materiales

audiovisuales como auxiliares del profesor de una lengua extranjera.

El concepto de materiales audiovisuales comprende recursos diácticos tales como películas, carteles, videos, discos, programas de radio y televisión, documentos "auténticos" difundidos cotidianamente por los medios de comunicación. Dentro de los recursos audiovisuales clasificados como *Símbolos de representación plana* están los periódicos, caricaturas, globos terráqueos, mapas, historietas gráficas, carteles y murales. De estos *Símbolos de representación plana*, como ya se dijo, elegimos el *cartel variable*.

Cuando se decidió elaborar este material, se llevó a cabo una encuesta para verificar la necesidad del material de apoyo. Entrevistados varios profesores activos en el CEI (Centro de Enseñanza de Idiomas) ENEP-Acatlán y se les aplicó el cuestionario que aparece en el Anexo 1. Como resultado, se vio que sí era necesario desarrollar un material audiovisual complementario (ver Anexo 2).

La propuesta objeto de este trabajo consiste en *la elaboración de un material audiovisual para la enseñanza de funciones comunicativas de los niveles básicos en la enseñanza de inglés que pueda ser utilizado como apoyo al contenido de los libros de texto East West Basics y otros similares.*

Nuestro cartel se compone de un elemento auditivo (la voz del profesor o profesora) y de los elementos visuales que representan la escena y los personajes que intervienen en la colisión (ver ilustración en el Anexo 3).

Se decidió presentar el contenido en un contexto que tiene relación con la vida diaria; su presentación es adecuada para jóvenes y adultos estudiantes del inglés. Decidimos que el material debería ser adaptable para principiantes y para aquellos que ya tienen conocimientos básicos del idioma.

El objetivo de este material es apoyar:

- Que los estudiantes logren comunicarse con éxito en situaciones simples de la vida cotidiana.
- Que los aprendices del idioma inglés obtengan conocimientos básicos de gramática, vocabulario y pronunciación.
- Que los educandos, además de adquirir las cuatro habilidades en el aprendizaje de una lengua extranjera, logren la motivación para lograr la comunicación.

Para lo anterior, el material presenta gente real, en lugares y eventos que suceden a diario en una ciudad de gran actividad como la nuestra.

Material

Después de revisar otros materiales como cartón, papel, madera, etc., se decidió que el más idóneo era el llamado foami o *fomi*, material plástico de gran suavidad que se maneja con facilidad; es durable, lavable, no se decolora, resiste al uso y al paso del tiempo. Este material de hule espuma se encuentra disponible en el mercado en variedad de brillantes colores y se

puede encontrar en diferentes grosores, por placa o por pliego, a precios muy económicos.

Medidas

El maestro tiene la responsabilidad de asegurar que todos los alumnos puedan ver los rasgos importantes del material visual (Corder, *The Visual Element in Language Teaching*, 1976:47).

El foami o fomi está disponible en láminas de 2 x 1.20; 1 x 1.20; .30 x .40 y .22 x .30 mts. Se cortó un área mayor a la que presentan las láminas de .85 x 55, tamaño estándar a la venta en casas proveedoras de materiales educativos; se decidió cortar a la medida de .90 x .60 mts.

Las medidas de nuestro cartel permiten que todos los alumnos, incluso los que se encuentran situados al fondo del salón de clase, logren apreciar cada uno de los detalles. Algunos de los carteles que encontramos en el mercado miden 50 x 60 centímetros y este tamaño según investigaciones de Kent Jones, experto en recursos audiovisuales para la UNESCO (*Métodos didácticos audiovisuales*, 1986:171), no es el adecuado para una población promedio de 20 alumnos dentro del aula. Por eso se decidió que fuera un poco más grande: .90 x .60 mts.

Color

Es un hecho perfectamente conocido que el color nos puede afectar

poderosamente e inducir hacia determinadas actitudes (Davidoff, *Introducción a la Psicología*, 1989:18) Se ha comprobado que el color afecta la actividad mental y física, por eso para las ilustraciones del cartel se buscó el uso equilibrado, vivo y armonioso de los colores. Predominan: el azul que proporciona serenidad; el amarillo, el naranja y el rojo para proporcionar luz y calor; el verde para quietud y frescura. Con esta composición de colores brillantes se espera atraer la atención del estudiante.

Tacto

Como se señaló en 2.1 (*vid. supra.*), una de las mejores formas para el uso completo de la enseñanza y del valor de ayuda de las imágenes fijas, es la de colocarlas en manos de los mismos alumnos. El sentido del tacto es un factor importante, ya que el alumno puede recordar mejor el impacto de una imagen si se le entrega para que la observe. La visualización individual tiende a enseñar con mayor eficacia que el desplegado general, debido probablemente a que el alumno ajusta la visualización a su propia rapidez de asimilación.

La Programación Neurolingüística enseña a tomar contacto con el mundo a través de los cinco sentidos ya que todo comportamiento proviene de procesos neurológicos de visión, oído, olfato, gusto, tacto y sentimiento (O'Connor y Seymour, *Introducción a la Programación Neurolingüística*, 1994:30).

Versatilidad

Después de revisar varios materiales, se decidió por el *foami* o *fomi*, debido a su fácil manejo y suavidad. El cartel objeto de este trabajo es versátil, manejable, con movilidad en cada una de sus partes; es ligero y fácil de transportar. El cartel resulta eficaz porque además de sostenerse en alto ante la clase, sobre el pizarrón, sus pequeñas imágenes desprendibles pueden dar la vuelta al salón para que todos los alumnos las vean de cerca y las toquen. Esta manera de cambiar el material permite la discusión de las imágenes entre el grupo para después colocarlas una y otra vez en diferentes sitios del cartel para su visualización y diferente trabajo de la función lingüística.

Uso didáctico

Este material está dotado de significado por su organización explícita (2.2.2), presenta hechos reales que son parte de la vida cotidiana del alumno; organiza el conocimiento en forma de conceptos, es decir, presenta pequeños trozos de información que busca habilidades inconscientes, estimula la imaginación por su forma, figuras y color para que sea comunicativo. De esta manera permite el trabajo en equipo y promueve la iniciativa de los alumnos, al sugerirles que organicen ellos mismos la búsqueda de información.

Este cartel es útil en la consecución de cualquiera de los cinco

objetivos educativos a que nos referimos en 2.1.1:

- La enseñanza de destrezas. La imagen permite a los alumnos poner en práctica las funciones estudiadas en el libro *East West Basics*.
- La presentación de datos. A través de la representación de edificios y personas, se refuerzan algunos aspectos del vocabulario estudiado.
- La organización del conocimiento. El material presenta un contexto específico donde el alumno puede organizar el conocimiento adquirido previamente.
- El estímulo de la imaginación. A través de un material novedoso y llamativo introducido en el salón de clase (estímulo sensorial) se estimulan los sentidos como se dijo en 2.1.2.

Sus formas, tan importantes como los colores, están delineadas para aumentar el contraste. Las ilustraciones son vivas, expresivas, de atrayentes colores y a la vez sencillas, comprensibles por sí solas; su finalidad es ofrecer un estímulo para que el alumno proporcione una respuesta determinada y esa respuesta pueda ser el punto de partida para la práctica oral o la redacción. Se procuró que los elementos fueran claros, esto es, que el estudiante los pudiera reconocer a la vista. Por ello aparece una colisión, sus consecuencias y la audiencia; ahí se encuentran personas de diferente profesión, todos dentro del panorama relativamente

tranquilo de un barrio residencial encajado en una ciudad. Sus componentes permiten hacer comparaciones y la situación que presenta es conocida y forma parte de la vida diaria actual.

Esta es la situación base del material pero el maestro puede adaptarla a las necesidades de su grupo; puede mover los elementos, quitarlos, trabajar solo con una parte, etc. El profesor está en plena libertad de adaptar los materiales a los intereses de su clase.

Variables del cartel.

Se decidió que los componentes fueran adheribles, las ilustraciones movibles; los figurines pueden usarse una y otra vez. Las imágenes son de tamaño pequeño y al mismo tiempo claras y visibles; además, pueden circular por toda la clase, entregarse en manos de los alumnos porque el sentido del tacto juega papel importante para después colocarse dentro del cartel para su visualización y trabajo. Las figuras son fáciles de fabricar, de usar y de archivar. Hay que recordar que es prototipo de lo que se puede hacer; el maestro puede modificar las figuras, añadir algunas o cambiar la base.

Durabilidad

Su durabilidad es prolongada por la fidelidad del material que resiste el contacto del agua y el polvo; en él se puede hacer uso de pinturas para

madera, toda clase de plumones y pinturas textiles dimensionales, las cuales se encuentran en gran variedad de presentaciones, matices y volumen.

Tema básico

El conjunto ofrece la visión panorámica de un cruce vial en el que transitan varias personas de diferente edad, sexo y profesión (Ver ilustración en Anexo 3). Un camión cargado de gallinas sufrió un accidente, lo que ocasionó la invasión de la acera. Las imágenes son un buen ejemplo de las ventajas que ofrece una secuencia de enunciados visuales y de los detalles que se pueden obtener de primeros planos.

Puesto que el cartel consta de imágenes en número variable, se presta muy bien a la narración de relatos con diferentes finalidades, a veces simplemente como entretenimiento y otras con un objetivo educativo concreto, todo sin dejar de ser una diversión. El mensaje es breve y su ayuda visual estimula el interés del alumno.

Se puede usar como estímulo para facilitar las actividades lingüísticas, para producir respuestas imaginativas o para fomentar la discusión. El diseño del material, sus acciones, personajes y colorido, contribuye a que los alumnos puedan imaginar los sentimientos del relato. La capacidad del cartel para trabajar diferentes funciones comunicativas dependerá de la actividad seleccionada por el maestro, ya para la observación y el estudio individual o para la observación dentro de una actividad en equipo. Cambiar

las rutinas, diversificar las tareas de aprendizaje, hacer que las tareas sean siempre distintas e impredecibles es una forma eficaz de atraer y, sobre todo, de mantener la atención de los aprendices.

Los elementos visuales que se usan en la ilustración son sencillos, la historia es simple y directa; nuestro cartel está creado para lograr una atmósfera de aprendizaje y motivación general.

Al presentar un cartel que ofrece información, se dirige la atención de los alumnos y por medio de enunciados se ayuda a "leer" las imágenes. La mejor manera de lograrlo es mediante preguntas. Esto hace que concentren su atención y les mantiene ocupados. El profesor dará información siempre que sea preciso, pero es preferible que los alumnos la obtengan del propio material.

De acuerdo como se menciona en 1.3.4., (*vid. supra.*), el profesor actúa como mediador, establece ciertas funciones para promover la comunicación (Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, 1986:127), ayuda a los aprendices a establecer la relación entre la información nueva y lo que ya saben; crea condiciones en las que el alumno pueda responder activamente.

En la forma de trabajo con el cartel se procura la interacción maestro-grupo, maestro-alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, que se menciona en 2.2 (*vid. supra.*).

Figuras

Este *cartel variable* consta de los siguientes elementos:

- * Una base de *foam* con superficie adherible a la medida de 90 x 60 centímetros y sobre ésta el plano de un cruce vial.
- * 10 edificios:
 - un hospital,
 - una escuela,
 - un museo,
 - una farmacia,
 - una iglesia,
 - una oficina postal,
 - un banco,
 - una librería,
 - un cine,
 - una cafetería.
- * 10 automóviles
- * 10 árboles
- * 13 personajes de diferente edad y profesión:

una niña,
un reportero,
una fotógrafa,
un estudiante,
un carpintero,
una mesera,
un mesero,
un agente de tránsito,
un cartero,
una mujer de mediana edad,
un hombre de mediana edad,
dos hombres de edad avanzada.

* **Objetos y animales:**

un camión de carga,
una fuente,
un buzón,
un semáforo,
una caja de madera,
5 nubes,
un perro,
10 gallinas,
3 pájaros.

Este cartel emplea colores brillantes, los rostros de los personajes pretenden ser expresivas y simpáticas para captar la atención de los educandos y lograr de una forma divertida, estimular la imaginación.

Dado que el profesor de inglés no necesariamente debe contar con dotes artísticas, recomendamos tomar como base los materiales existentes y adaptarlos a sus necesidades. Así, para el presente trabajo nos basamos en las ilustraciones del libro *English for a Changing World*, cabe señalar que se emplearon para uso personal, sin fines comerciales.

La base puede tener varias opciones; aquí el profesor, según su imaginación, puede presentarla de acuerdo con sus necesidades, hacer más figuritas o cambiar el paisaje.

Finalidad

El material objeto de la propuesta puede ser útil para trabajar las siguientes funciones comunicativas (ver el inciso 3.2), mismas que se presentan en inglés porque pertenecen a un curso de dicho idioma. Las actividades propuestas tienen como finalidad apoyar el desarrollo lingüístico y a partir de él, la personalidad del alumno, para que logre comunicarse mejor con otras personas y experimentar el gozo de utilizar el lenguaje oral y escrito, creaciones maravillosas de los seres humanos.

3. 2 ACTIVIDADES SUGERIDAS

El estilo de las preguntas dependerá en gran parte de los conocimientos previos del grupo y de si el profesor emplea el material para consolidar o para presentar por primera vez un tema. En los dos casos es conveniente seguir tres reglas:

- Utilizar frases breves
- Que el profesor hable poco
- Que los alumnos trabajen por sí mismos

Si el maestro usa el material para estimular la imaginación de los alumnos, el método de presentación dependerá del tipo de respuesta que quiere obtener.

Dadas las características del material, consideramos que algunas de las funciones de los cursos básicos que se imparten en el CEI que se pueden trabajar con el material audiovisual propuesto son las siguientes:

UNIT	TOPICS	FUNCTIONS	GRAMMAR	ACTIVITY	ELEMENTS
1	Occupations	Introductions	Present To Be	<i>What are their jobs?</i> Game	Poster
2	Names	Asking for spelling	Present To Be	<i>What's your name?</i>	Characters
3	Occupations	Asking about age	Questions <i>How old</i>	<i>Observation</i> Game	Characters
4	Places	Asking about locations	Prepositions	<i>Directions</i> Game	Buildings
5	Favorite places	Talking about places	Questions with <i>How often</i>	<i>Think about it</i>	Characters

Estas funciones aparecen tanto en el libro *East West Basics* como en el programa del CEI, mientras que las funciones adicionales presentadas a continuación forman parte del libro pero no del programa básico del CEI (Cfr. Romero Nava, 2001: 49-53).

A continuación se explican las actividades apropiadas para las funciones adicionales. Se respetaron las estructuras del libro *East West Basics*; en cuanto al vocabulario, se consideró pertinente incluir otras palabras que son en general, de uso común y poca complejidad.

Funciones adicionales

<u>TOPICS</u>	<u>FUNCTIONS</u>	<u>GRAMMAR</u>	<u>ACTIVITY</u>	<u>ELEMENTS</u>
Clothing	Describing clothes	Verb To Wear	<i>Clothing questions</i>	Characters
People	Describing people	Present To Be	<i>What do they look like?</i> Game	Characters
Accident	Past events	Past Tense	<i>The long sentence</i> Game	Poster
Accident	Past events	Past Continuos	<i>Can't remember story</i> Game	Poster

Las funciones anteriormente enunciadas pueden trabajarse en la exposición, la práctica controlada y la práctica independiente. La práctica controlada consiste en que el docente conduce a los estudiantes, da apuntes, proporciona material para graduar la comprensión, hace correcciones y repite los temas. Cuando el profesor intuye que los estudiantes están seguros en su aprendizaje inicial, los hace avanzar hacia la práctica independiente, en la que trabajan con menos orientación; aquí el objetivo es proporcionar oportunidad de que los alumnos repasen lo aprendido (entendido como un repaso) y demuestren rapidez y competencia (Doff, *Teach English*, 1997:73).

El material que se propone también será útil para revisión y control de la tarea del día anterior, retroalimentación y corrección (y si es necesario, repetición de la enseñanza), revisiones semanales y mensuales para lograr un modelo de instrucción eficaz como lo indican las exhaustivas investigaciones de Rosenshine y Stevens de la Universidad de Illinois en *Funciones Docentes* (1989:594).

Una vez determinadas las funciones, se presentan a continuación algunas actividades para trabajar con el material audiovisual propuesto.

Las actividades que se presentan son sólo sugerencias de lo que el maestro puede hacer en el salón de clase con un material como el propuesto; el maestro puede usarlo de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos y aplicar las variantes que requiera su clase.

Que el profesor tenga cuidado de crear expectativa en sus alumnos y de verificar las instrucciones.

Con respecto a los personajes se recomienda que el profesor asigne un nombre al principio del curso y lo mantenga siempre que trabaje con el material.

Que el maestro haga la presentación de la actividad y del modelo; así como la organización de los alumnos. Las actividades que se proponen son pautas para que el maestro desarrolle otras y se extienda hasta agotar todos los elementos del cartel, según sea el caso.

3.2.1 Funciones contenidas en el libro *East West Basics*.

UNIT 1

FUNCTION: Introductions

TOPIC: Occupations

LANGUAGE: He/she is..

TASK: Practice Present Tense Verb To Be

MATERIAL: Characters

ACTIVIDAD:

El maestro coloca el cartel sobre el pizarrón con los personajes que representan diversas ocupaciones.

El profesor divide la clase en equipos y nombra un secretario por equipo. En 5 minutos, los secretarios en colaboración con el resto de su equipo, llenan los espacios de la hoja de trabajo (*worksheet*, Anexo 4). El profesor puede poner en manos de los alumnos las figuras. El equipo ganador será el que tenga más respuestas correctas.

Respuestas:

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| 1. <i>He's a carpenter</i> | 2. <i>He's a businessman</i> |
| 3. <i>He's a policeman</i> | 4. <i>He's a student</i> |
| 5. <i>She's a housewife</i> | 6. <i>She's a reporter</i> |
| 7. <i>He's a reporter</i> | 8. <i>He's a waiter</i> |

UNIT 2

FUNCTION: Asking for spelling

TOPIC: Occupations

LANGUAGE: How do you spell it?

TASK: Practice Present To Be

MATERIAL: Characters and cards

ACTIVIDAD:

El maestro coloca el cartel sobre el pizarrón, señala cada uno de los personajes mientras muestra una tarjeta con los nombres.

She is Karen Smith, she is a photographer.

He is Peter Brown, he is a waiter.

He is Anthony Bode, he is a reporter.

She is Caroline Dixon, she is a housewife.

He is Ernest Hemingway, he is a businessman.

He is William Marconi, he is a student.

He is John Greenhill, he is a carpenter.

He is Robert Goldstone, he is a policeman.

El profesor invita a los alumnos a pasar por pares al frente del grupo, seleccionar un personaje y actuar un pequeño diálogo.

A: *What's her name?*

B: *She is Karen Smith.*

A: *How do you spell her first name?*

B: *K-a-r-e-n.*

A: *How do you spell her last name?*

B: *S-m-i-t-h.*

Los alumnos practican con otros personajes.

UNIT 3

FUNCTION: Asking for age

TOPIC: Occupations

LANGUAGE: How old is he/she?

TASK: How old is...

MATERIAL: Characters

ACTIVIDAD:

El maestro repasa los números:

- | | | | |
|--------------|-------------|----------------|------------------|
| 11. Eleven | 12. Twelve | 13. Thirteen | 14. Fourteen |
| 15. Fifteen | 16. Sixteen | 17. Seventeen | 18. Eighteen |
| 19. Nineteen | 20. Twenty | 21. Twenty-one | 22. Twenty-two |
| 30. Thirty | 40. Forty | 50. Fifty | 60. Sixty |
| 70. Seventy | 80. Eighty | 90. Ninety | 100. One hundred |

El profesor pregunta a los alumnos:

How old are you?

El maestro da un minuto para observar o tocar los personajes, enseguida divide la clase en equipos y da 3 minutos más para adivinar la edad de cada uno de los personajes.

A : How old is Karen Smith?

Que los estudiantes pasen al pizarrón para verificar el conocimiento.

El equipo ganador será el que tenga mayor número de respuestas.

UNIT 4

FUNCTION: Asking about locations

TOPIC: Places

LANGUAGE: Where is...?

TASK: Practise prepositions of place

MATERIAL: Buildings

ACTIVIDAD:

Antes de iniciar, el profesor debe explicar el nuevo vocabulario; *Next to, between, across from.*

El maestro coloca el cartel sobre el pizarrón; si lo desea, puede eliminar elementos; William (*vid. supra.* UNIT 2). queda como personaje principal.

DIRECTIONS GAME *Where does William want to go?*

El profesor pide a los alumnos que imaginen que William vive en Inglaterra y llegó a México a visitar a su prima. William necesita ir al banco, pasar por la oficina de correos, quiere conocer la iglesia y si le da tiempo ir al cine. ¿Cómo le dicen dónde está el banco, la oficina de correos, la iglesia y el cine?

El profesor puede seleccionar los edificios o elementos del cartel según su preferencia.

En equipos, los estudiantes escriben las instrucciones para llegar a los diferentes lugares. Un equipo invita a otro a ubicar diferentes edificios.

UNIT 5

FUNCTION: *Talking about places*

TOPIC: *Favorite places*

LANGUAGE: *How often...?*

TASK: *Questions with how often*

MATERIAL: *Characters and buildings*

ACTIVIDAD: El maestro introduce las nuevas palabras, coloca el cartel sobre el pizarrón, después pide a los alumnos que lean el texto y completen la tabla en la hoja de trabajo (*worksheet*, Anexo 5).

3. 2. 2. Funciones adicionales

CLOTHING QUESTIONS

FUNCTION: Describing clothes

TOPIC: Clothing

LANGUAGE: Who is wearing...?

TASK: To answer questions about clothing

MATERIAL: One set of cards with the questions

ACTIVIDAD:

Cada alumno selecciona un personaje mientras el profesor pide a los estudiantes que escuchen atentamente las preguntas que otros miembros del grupo van a leer y que tienen en una tarjeta. El maestro pide que se ponga de pie el alumno que tenga la figura que responda a la pregunta. El alumno con la figura correcta pasa al frente del grupo y contesta con oraciones completas. Los estudiantes deciden si es correcta o no la respuesta.

Who is wearing a purple hat?

Who is wearing a white shirt?

Who is wearing a yellow dress?

Who is wearing a red suit?

Who is wearing in brown?

Who is wearing a blue suit?

Who is wearing black trousers?

Who is wearing a yellow T-shirt?

Who is wearing a purple dress?

Who is wearing a purple coat?

DESCRIBING PEOPLE

FUNCTION: *Describing people*

TOPIC: *People*

LANGUAGE: *He/she is.. He/she has...*

TASK: *What do they look like?*

MATERIAL: *Poster*

ACTIVIDAD:

El maestro describe a un estudiante, aclara dudas sobre vocabulario y guía a los alumnos para describir a los personajes en la práctica contenida en la hoja de trabajo (*worksheet*, Anexo 6).

El profesor puede repartir los personajes entre los estudiantes para que los alumnos los describan.

THE LONG SENTENCE

FUNCTION: Past events

TOPIC: An accident

LANGUAGE: I went to town and saw a crash

TASK: Complete the sentence

MATERIAL: Poster

ACTIVIDAD:

El maestro describe sobre el cartel y empieza el juego diciendo:

I went to town and saw a crash...

El primer jugador tiene que repetir la oración y agregar algo más:

I went to town, saw a crash and called the police.

El juego continúa, cada jugador tiene que recordar lo que su último compañero dijo y agregar algo más. El maestro corrige posibles errores de gramática y sigue el juego.

I went to town and saw a crash.

I went to town, saw a crash and called the police.

I went to town, saw a crash, called the police and spoke with a reporter.

I went to town, saw a crash, called the police, spoke with a reporter and bought a newspaper.

Cuando la historia se torne difícil de recordar, se empieza otra ronda con diferente situación.

I went to the park.

I went to the park and saw a lot of hens... etc.

El jugador con más oraciones y menos errores es el ganador.

CAN'T REMEMBER STORY

FUNCTION: Past events

TOPIC: An accident

LANGUAGE: What was doing...?

TASK: Questions about what happened

MATERIAL: Poster

ACTIVIDAD:

El profesor da a los alumnos 2 minutos para observar el poster previamente formado con los elementos que elija: edificios, personajes, autos, la colisión, etc., enseguida divide la clase en equipos. Explica que van a jugar al reportero y ellos tienen que informar al periódico sobre el accidente que sucedió esa mañana. Aclara dudas de vocabulario.

El grupo hace preguntas sobre la situación que provocó la colisión.

Was the policeman angry?

Was the photographer taking pictures?

Was the carpenter walking on the street?

Were the hens in their cages?

Los alumnos escriben la historia usando el conector *and* que se ve en el libro.

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo ha sido elaborar un material que sirva de apoyo visual para la presentación, práctica y refuerzo de algunas funciones del idioma inglés contenidas en los libros *East West Basics*, auxiliar para una diversidad de profesores que utilicen libros similares.

La lingüística moderna experimentó grandes cambios en el siglo XX, así una rápida ojeada a su evolución nos hizo comprender que las primeras teorías de aprendizaje fueron pasos importantes para comprender el proceso de aprendizaje y de cada una de ellas se pueden tomar aspectos útiles para la enseñanza de idiomas.

Según la teoría del condicionamiento, a una acción del organismo debe corresponder una respuesta; el estudiante está obligado a seguir de cerca el modelo, viene la imitación y repetición oral por parte de todo el grupo, luego por secciones, después por fila hasta llegar finalmente a la repetición individual. Esta repetición ayuda a que el estudiante recuerde. Aquí la grabadora, por ejemplo, es parte de la tecnología moderna ampliamente utilizada para este efecto; las cintas repiten sin modificación ni cansancio. Así mismo, el laboratorio de lenguas "refuerza" las respuestas adecuadas proporcionando una retroalimentación inmediata.

El enfoque cognoscitivo amplió el campo de investigación de la pedagogía de lenguas y cuestionó la influencia de las teorías conductistas del aprendizaje en la metodología de la enseñanza en este campo por falta de claridad y objetividad. Al mismo tiempo revisamos que si para Skinner el aprendizaje de lenguas está basado en el refuerzo, el aprendizaje sería imposible sin el refuerzo.

La teorías cognoscitivas de Chomsky tal vez no influenciaron directamente la metodología del aprendizaje de lenguas extranjeras pero sí han proporcionado las bases y si para este gran lingüista la gramática es un elemento necesario para el estudio de la lengua tampoco debemos olvidar que la correcta comunicación no admite enunciados inexactos.

Para la teoría de la *Gestalt*, la percepción del hombre se hace con la interacción del oído y la vista, lo que explica la necesidad de introducir un elemento visual, en forma de imagen con el fin de representar el comportamiento humano. Es a partir de esa teoría que se utiliza la imagen con el fin de estimular la motivación del estudiante, de reflejar el sentido del enunciado y llevar así a la comunicación.

Por otra parte, lo más importante es centrar la enseñanza de una lengua en la comunicación y la lengua no tiene sentido sino en la situación en que se utiliza.

Así, el hecho de centrarnos en el Enfoque Comunicativo no excluye el eclecticismo, es decir, que el profesor debe estar abierto a todas las propuestas teóricas que apoyen su actividad docente.

Al revisar lo que es Aprendizaje Significativo, vimos que la primera y más importante condición de un buen aprendizaje es el hecho de que sea significativo para el estudiante. Tal vez lo más importante del aprendizaje significativo es su cualidad autorrealizante del educando, la tendencia natural del hombre hacia el crecimiento. Aquí el estudiante capta no sólo el significado objetivo de una explicación o de una lectura, o de una nueva conducta, sino que, además, capta la relación estrecha de este contenido con su propio mundo de experiencias e intereses personales.

En el capítulo 2 se explicaron las características y funciones principales de los materiales audiovisuales dentro del aula, valiosos auxiliares en el proceso enseñanza-aprendizaje. También se revisaron los principales tipos de material y algunos elementos importantes relacionados con el proceso del diseño de los MAV.

En el capítulo 3 hicimos una pequeña síntesis de los conceptos revisados en los capítulos 1 y 2 para fundamentar adecuadamente la propuesta del material y las actividades sugeridas. La necesidad del material propuesto quedó comprobada con los resultados de la encuesta realizada entre los profesores del CEI.

Para una pequeña verificación del material, lo utilizamos en una clase de tercero de Secundaria, entre alumnos de 14 y 15 años de edad. No fue una validación estricta, sino un intento por probarlo a manera de ejemplo.

Seleccionamos una de las actividades, *The long sentence*, en la que interactuaron los jóvenes con el maestro. Las figuras llamaron su atención, les parecieron simpáticas y los alumnos mostraron entusiasmo por tocarlas y colocarlas en diferentes sitios del cartel.

Por todo lo anterior podemos decir que hemos logrado lo que nos propusimos. La economía, versatilidad y uso práctico del material quedó confirmada. El costo del material resultó económico porque se decidió hacerlo de *foami* o *fomi*. Es versátil porque como se puede apreciar, consta de diversas figuras que pueden seleccionarse o emplearse todas juntas para diferentes propósitos. Resulta atractivo a la vista y tacto de los estudiantes por su composición de colores y figuras. Es de fácil manejo para el profesor por su peso ligero y facilidad para transportarlo. Su tamaño resulta adecuado para una población promedio de 20 alumnos porque es un poco más grande que la mayoría de los carteles que existen en el mercado.

El material puede servir de apoyo al profesor una y otra vez, todo dependerá de su imaginación y el uso que quiera darle. La escena central puede cambiarse y adaptarse a las necesidades e intereses de los alumnos; también de acuerdo con el tema que trabaje el profesor, ya

sea en la presentación, la práctica, el refuerzo o la integración de las cuatro habilidades.

Este trabajo puede ser la pauta hacia la realización de otros materiales que sirvan como apoyo a la labor docente, especialmente en nuestros días que como profesores de la licenciatura de Enseñanza de Inglés, crece el reto por transmitir la lengua como un verdadero instrumento de comunicación.

ANEXO 1

Formato de la encuesta aplicada a los profesores del CEI (Centro de Enseñanza de Idiomas) ENEP-Acatlán, que imparten el nivel básico de Inglés.

ENCUESTA SOBRE EL MATERIAL VISUAL QUE PRESENTA EL LIBRO *EAST WEST Basics*.

1 - ¿Cómo ve usted el apoyo visual que presenta?

Escaso Regular Bueno

2 - ¿Le ayudaría contar con material visual extra?

Sí No En algunos casos

3 - ¿El material se relaciona con el contexto del alumno?

Sí No No mucho

4 - ¿El material apoya cada tema del libro?

Sí No No lo suficiente

5 - ¿Sirve para el refuerzo de lo aprendido?

Sí No No lo suficiente

6 - ¿Mantiene la atención del educando?

Sí No No mucho

7 - En la escala del 1 al 10, califique el apoyo visual que presenta el libro.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8 - ¿La mayoría de los alumnos compra el libro o usa fotocopias?

ANEXO 2

Resultado de las encuestas sobre el material visual que presenta el libro *East West Basics* aplicadas a los profesores del CEI (Centro de Enseñanza de Idiomas) ENEP-Acatlán.

METODOLOGÍA: Se entrevistaron doce profesores que imparten el nivel básico en el Centro de Enseñanza de Idiomas ENEP-Acatlán.

1 - ¿Cómo ve al apoyo visual que presenta?

Escaso	Regular	Bueno
5	6	1

2 - ¿Le ayudaría contar con un material visual extra?

Sí	No	En algunos casos
10		2
11		

3 - ¿El material se relaciona con el contexto del alumno?

Sí	No	No mucho
3	1	8

4 - ¿El material apoya cada tema del libro?

Sí	No	No lo suficiente
3	3	6

5 - ¿Sirve para el refuerzo de lo aprendido?

Sí	No	No lo suficiente
2	0	10

6 - ¿Mantiene la atención del educando?

Sí	No	No mucho
3	4	5

7 - En la escala del 1 al 10, califique el apoyo visual que presenta el libro.

4 profesores lo calificaron con 5

5 profesores lo calificaron con 6

3 profesores lo calificaron con 7

8 - ¿La mayoría de los alumnos compra el libro o usa fotocopias?

10 profesores contestaron que, por lo general, el alumno usa fotocopias debido al alto costo del libro.

2 profesores contestaron que el alumno prefiere el libro a usar fotocopias, pero no siempre cuenta con los recursos económicos para comprarlo.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

WHAT ARE THEIR JOBS ?



Use these words:

photographer businessman waiter student housewife policeman carpenter reporter

- 1.- *He 's a carpenter* _____
- 3.- _____
- 5.- _____
- 7.- _____

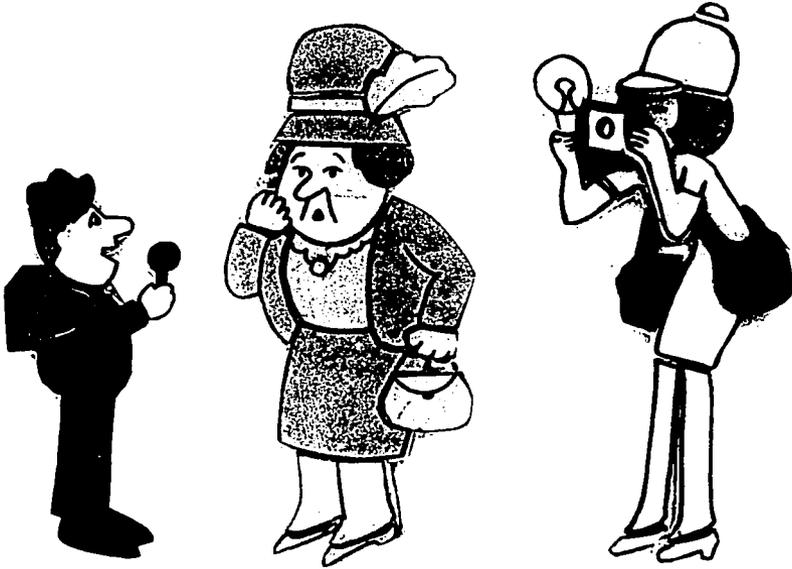
- 2.- _____
- 4.- _____
- 6.- _____
- 8.- _____

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

THINK ABOUT IT

Caroline is a middle-aged woman who goes to the hospital once or twice a year. Every month she makes an appointment with her doctor. Every week she goes to the bank. Everyday she visits the church and walks in the park and she never goes to the cinema. She reads the newspaper twice a day.

	<i>HOW OFTEN?</i>
<i>Church</i>	<i>every day</i>
<i>Hospital</i>	
<i>Bank</i>	
<i>Doctor</i>	
<i>Park</i>	
<i>Cinema</i>	
<i>Newspaper</i>	



WHAT DO THEY LOOK LIKE ?

Mr. Anthony Bode is young, short and strong. He has dark hair, big eyes and a long nose. He is clever and nice.

Mrs. Caroline Dixon is middle-aged, tall and plump. She has curly hair, small eyes and a short nose. She is strict, bad tempered and stubborn.

No, write about Miss. Karen Smith.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano N. y Visalberghi, A. 1993. *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Almanaque Mundial. 1997. México: Editorial Televisa.
- Ausubel, David Paul. 1990. *Educational Psychology: a Cognitive View*. Estados Unidos: Hott, Rinehart and Winston.
- Banks, Caroline *et al.* 1976. *English for a Changing World*. Illinois: Scott, Foresman and Co.
- Bigge, Morris L. 1998. *Learning Theories for Teachers*. Nueva York: Morris L. Bigge.
- Brumfit, C. J. y Johnson, K. 1979. *The Communicative Approach to Language Teaching*. Hong Kong: Oxford Univeristy Press.
- Coppen, Helen. 1982. *Aids to Teaching and Learning*. Londres: Pergamon Press Ltd.
- Corder, S. Pit. 1966. *The Visual Element in Language Teaching*. Hong Kong: Longman.
- Davidoff, Linda. 1989. *Introducción a la Psicología*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Díaz Barriga Arceo, Frida. 1998. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Diccionario de la Lengua Española. 1992. *Real Academia Española de la Lengua*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Doff, Adrian. 1997. *Teach English*. United Kingdom: Bell and Bain Ltd.
- Graves, Kathleen y Rice, Alison. 1994. *East West Basics*. Nueva York: Oxford University Press.

- Encarta 2000. *Microsoft*. Sección Psicología.
- Enciclopedia Autodidáctica Océano. 1994. México: Editorial Océano.
- Finocchiaro, Mary. 1989. *English as a Second/Foreign Language*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Haney, John B. 1970. *El Maestro y los Medios Audiovisuales*. México: Editorial Pax.
- Hilgard, Ernest y Bower, Gordon. 1987. *Theories of Learning*. Nueva York: Meredith Publishing.
- Ibáñez Brambila, Berenice. 1999. *Manual para la Elaboración de Tesis*. México: Editorial Trillas.
- Kent Jones, Richard. 1986. *Métodos Didácticos Audiovisuales*. México: Editorial Pax.
- Larsen-Freeman, Diane. 1986. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Londres: London University Press.
- Littlewood, William. 1996. *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mallas, Santiago. 1979. *Medios Audiovisuales y Pedagogía Activa*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Morris, Charles. G. 1997. *Psicología*. México: Prentice Hispanoamericana.
- Nérci, Imideo G. 1969. *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Colombia: Editorial Kapelusz.
- O'Connor, Joseph y Seymour, John. 1994. *Introducción a la Programación Neurolingüística*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Ogalde Careaga, Isabel. 1991. *Los Materiales Didácticos: Medios y Recursos de Apoyo a la Docencia*. México: Editorial Trillas.
- Oxford, Rebecca L. 1990. *Language Learning Strategies*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

- Papalia, Diane. 1992. *Desarrollo Humano*. Colombia: McGraw-Hill Interamericana.
- Pozo, J. I. 1996. *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Richards Jack *et al.* 1990. *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Hong Kong: Longman Group Ltd.
- Romero Nava, Rosa María. 2001. *Propuesta Didáctica para el Nivel Básico del Plan Global del Centro de Enseñanza de Idiomas (CEI) de la ENEP-Acatlán*. México, tesis de Licenciatura UNAM-ENEP Acatlán.
- Saville-Troike, Muriel. 1982. *The Ethnography of Communication*. Oxford: Basil Blackwell Publisher.
- Serrano Limón *et al.* 1998. *El Lenguaje de las Artes Plásticas*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- The World Almanac*, 1998. New Jersey: K III Reference Corporation.
- Villalba, Nina. 1989. *Conductismo, mediacionismo y Gestalt en el campo de la lingüística aplicada*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN