



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

**DISEÑO DE EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA
DE LA VOZ PASIVA DIRIGIDOS A LOS ALUMNOS
DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE INGLÉS
DE LA FES ACATLÁN**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLÉS**

PRESENTA

JUAN JOSÉ SÁNCHEZ BAUTISTA

ASESORA: MTRA. MARÍA DEL ROSARIO HERNÁNDEZ COLÓ

AGOSTO DE 2010



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.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos aquellos cuyo apoyo, en sus diferentes facetas, me han ayudado a la realización de este trabajo; principalmente a TODA mi familia.

A mis abuelitos y tíos con quienes siempre he contado y quienes siempre me han visto como su hijo; durante toda mi formación hasta los estudios superiores. A mi mamá, hermano, pareja, y hermosísima hija con quienes siempre he estado y estaré, mi familia más cercana. Han sido la base de mi formación como ser humano. Soy muy afortunado de tener una familia tan amorosa, y grande, en quien siempre puedo confiar y quienes están ahí por mí aunque no solicite ser ayudado. Amo a mi madre que sola, pudo criar a dos hijos y ahora poderle pagar un poco de tanto que me ha dado.

Asimismo, a la Universidad Nacional Autónoma de México cuyos valores me han ayudado a ser una persona profesional, crítica, y dedicada a mi trabajo. Más que eso, a amar lo que hago, disfrutarlo y tener presente la responsabilidad e importancia que tengo como docente. La gran influencia que puedo ejercer sobre mis alumnos y la dedicación que debo darles.

Agradezco igualmente a mi asesora, Mtra. Rosario Hernández Coló, quien me ayudó y aconsejó durante un largo proceso mas nunca se desespero, gracias.

Pero principalmente a nuestro Dios, Jehová, por darme la oportunidad de vivir y disfrutar de todo lo que Él mismo me da: mi hermosa familia por quien me levanto todos los días, mi trabajo, el poder divertirme y disfrutar de cada día.

Finalmente, a mi abuelita, Petrita, quien ya no pudo verme en este momento de mi vida, pero a quien seguramente veré en algún tiempo: Te amo.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONTEXTO EDUCATIVO	4
1.1 Programa de Enseñanza de Inglés	4
1.2 Asignatura de Inglés	7
1.3 Población	9
1.3.1 Planta docente	9
1.3.2 Comunidad estudiantil	10
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
2.1 Descripción de la voz pasiva	12
2.1.1 Descripción del punto lingüístico en español	12
2.1.2 Descripción del punto lingüístico en inglés	14
2.1.3 Análisis contrastivo	16
2.1.4 Problemática detectada	19
2.2 Constructivismo	20
2.2.1 Teoría socio-cultural	20
2.2.1.1 Formación del concepto	22
2.2.2 Zona de Desarrollo Próximo	23
2.2.3 Teoría del aprendizaje por descubrimiento	26
2.2.3.1 Categorías de identidad y equivalencia	28
2.2.3.2 Invención de categorías	29
2.2.3.3 Generalidad de la categorización	30
2.2.3.4 Lenguaje, cultura y categorización	30
2.2.3.5 El proceso de adquisición de conceptos	31
2.3 Enseñanza de cuatro habilidades y su integración	34

2.3.1 Comprensión auditiva	34
2.3.2 Comprensión de lectura	36
2.3.3 Producción oral	38
2.3.4 Producción escrita	40
2.3.5 Integración de las habilidades	41
2.3.6 Enseñanza de la gramática	42
2.3.6.1 Enseñanza de la gramática a través del <i>input</i> y <i>output</i> estructurado	45
2.3.6.1.1 <i>Input</i> estructurado	45
2.3.6.1.2 <i>Output</i> estructurado	48
2.4 Diseño de materiales	50
CAPÍTULO III. ELABORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	52
3.1 Contexto educativo	52
3.2 Descripción lingüística	52
3.3 Aspectos psicolingüísticos	52
3.4 Descripción de las habilidades	53
3.5 Recomendaciones pedagógicas	53
CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE LAS ACTIVIDADES	55
4.1 Organización de los manuales	55
4.1.1 Manual para el docente	55
4.1.2 Manual para el alumno	55
Conclusiones	118
Bibliografía	120

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1.- Plan de estudios 2000 de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés	6
Tabla 2.- Libros de texto asignados y su relación con las habilidades practicadas	9
Tabla 3.- Población estudiantil de la LEI, Período 2010-II	10
Tabla 4.- Similitudes del análisis contrastivo entre la voz pasiva en inglés y en español	17
Tabla 5.- Diferencias del análisis contrastivo entre la voz pasiva en inglés y en español	18
Tabla 6.- Dimensiones del proceso de comprensión auditiva	35
Tabla 7.- Ejemplos de tareas lingüísticas y no lingüísticas para la evaluación de comprensión auditiva	35
Tabla 8.- Perspectiva general de los paradigmas gramaticales	43
Tabla 9.- Hipótesis de estrategias del proceso del <i>input</i> en la L2	46
Tabla 10.- Directrices para el desarrollo de actividades con un <i>input</i> estructurado	47
Tabla 11.- Directrices para el desarrollo de actividades con un <i>output</i> estructurado	50
Tabla 12.- Índice de las actividades	56

INTRODUCCIÓN

Aprender una lengua extranjera en un mundo globalizado es una de las metas más anheladas y necesarias en la actualidad. Es por ello, que la enseñanza de idiomas es un tema bastante polémico en lo referente a la efectividad de los modelos y métodos de enseñanza. Estudiar y aprender el idioma inglés, por su importancia a nivel mundial, no es la excepción. La buena formación de profesores para enseñar este idioma precisa de un modelo de enseñanza enfocado a la función de la lengua sobre su estructura gramatical para promover una función realmente útil y comunicativa en los estudiantes.

El objetivo principal del presente trabajo de investigación ha sido diseñar actividades complementarias para la enseñanza de la voz pasiva de las cuatro habilidades y su integración para alumnos, y futuros docentes, de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés. Se pretende que estas actividades les permitan conocer y entender su uso y a su vez, promover y enseñar su función comunicativa dentro del idioma inglés.

Con el fin de mejorar la formación de los estudiantes de la LEI con respecto al uso de la voz pasiva, el objetivo general del trabajo es diseñar un serie de ejercicios complementarios para la enseñanza de la misma, además de:

1. Detectar los problemas más comunes existentes con respecto al aprendizaje de la voz pasiva y prever posibles errores.
2. Detectar la problemática que actualmente existe con respecto al aprendizaje de la voz pasiva en los alumnos de LEI.
3. Exponer y seleccionar las teorías de enseñanza y aprendizaje en las que se basa la investigación.
4. Describir los procesos de adquisición de una lengua extranjera.

5. Exponer el enfoque, el método y las técnicas en las que se fundamenta la investigación.
6. Describir la función y el uso de la voz pasiva como estructura gramatical, tanto en inglés como en español.
7. Diseñar actividades complementarias que promuevan la práctica y el aprendizaje de la voz pasiva en los alumnos de la LEI.

Este trabajo se ha dividido en cuatro capítulos. En el Capítulo I se describe el contexto educativo de la investigación. En sus apartados se tratan aspectos fundamentales sobre la institución y población a quienes va dirigido el trabajo, lo cual fue imprescindible para posteriormente plantear los objetivos específicos. En el Capítulo II se ofrece la fundamentación teórica y se incluyen conceptos centrales del constructivismo, a saber: la Teoría sociocultural, Zona de Desarrollo Próximo y el Aprendizaje por descubrimiento. Éstas se complementan en cuanto requieren una participación sumamente activa por parte de profesores y estudiantes lo que estimula el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se describen algunos modelos de enseñanza de la gramática como el *input* y *output* estructurados, los cuales fueron seleccionados para el diseño de las actividades. En el Capítulo III se explica el modelo para el diseño de las actividades y cabe destacar las recomendaciones pedagógicas, las cuales son indispensables para entender y poner en práctica esta propuesta. Finalmente, en el Capítulo IV se presentan las actividades propuestas, que comprenden una sección para el maestro y otra para el alumno. Estos manuales sirven como base de orientación y planeación para llevar a cabo las actividades y resaltan los objetivos de cada actividad. Las actividades consisten en 20 ejercicios; 4 de cada habilidad: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral, producción escrita e integración de las habilidades. Se basan en los modelos de *input* y *output* estructurado, respectivamente. Asimismo, se provee al docente de una clave de respuestas para cada ejercicio.

El presente proyecto de investigación fue verdaderamente satisfactorio con respecto a las fuentes tan variadas y a su vez ricas en propuestas para la

enseñanza de puntos gramaticales. Estos modelos se contraponen a la enseñanza tradicional de gramática basada en estructuras y aprendizaje a base de repetición y mecanización de los puntos gramaticales, vista como una serie de reglas y normas concisas, prescriptivas, y en muchas ocasiones, complicadas que requieren ser memorizadas por los estudiantes, aunque no entiendan su uso dentro de un sistema lingüístico determinado. El objetivo es que los alumnos aprendan el uso real y comunicativo de una lengua, es por ello que se resalta la importancia de estos modelos, así como su eficacia. Depende en gran medida de los docentes el que pongan en práctica tales modelos dentro de la docencia para obtener resultados positivos y satisfactorios, siempre abiertos a nuevas propuestas de enseñanza.

CAPÍTULO I

CONTEXTO EDUCATIVO

1.1 Programa de Enseñanza de Inglés

Vivimos en un mundo de globalización tanto económica como política, en el que el inglés se ha consolidado como una lengua común y mundial conforme pasan los años. Si a lo anterior agregamos los siguientes hechos: el uso del inglés se ha incrementado desde 1950, el inglés es la lengua oficial y semi-oficial en más de 60 países del mundo y aproximadamente el 80% de la información de los medios electrónicos se almacena en inglés, entendemos la importancia que esta lengua posee en la vida cotidiana.¹

En este contexto, la demanda de enseñanza de inglés como lengua extranjera se ha incrementado en los últimos años en México. La Universidad Nacional Autónoma de México, en sus Centros de Idiomas Extranjeros, atiende a un gran grupo de alumnos universitarios. De igual manera, para enfrentar la creciente demanda de profesores de inglés como lengua extranjera, ofrece las siguientes opciones: cursos para formación de docentes en el CELE y en la FES Cuautitlán a un nivel técnico-docente, y la maestría en Lingüística Aplicada del CELE, la cual va dirigida a la preparación de investigadores y formadores de docentes de idiomas. De manera externa, también existe el *Teacher's Diploma*. Para poder satisfacer las necesidades de las personas y la demanda de profesores especializados en la enseñanza del inglés, surge la Licenciatura en Enseñanza de Inglés en la ENEP Acatlán (hoy FES Acatlán) en 1985.

¹ Datos tomados de Crystal, David. 2003 (segunda edición). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Inglaterra: CUP. 61-72. (Datos de la UNESCO).

Las diferencias principales entre estas opciones son las siguientes: El *Teacher's Diploma* consiste, generalmente, en unas 190 horas de instrucción y actividades pedagógicas enfocadas al proceso de enseñanza de una lengua extranjera, una perspectiva de las teorías de enseñanza y aprendizaje, los principales acercamientos pedagógicos y la aplicación de estas teorías en los salones de clase. El curso de formación de profesores en el CELE es un diplomado que prepara con los fundamentos y la metodología teóricos y prácticos acerca del proceso enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, principalmente en adultos. Tiene duración de un año en sesiones de entre cuatro y cinco horas diarias. Está avalado por la UNAM y es requisito indispensable para impartir clases de lenguas extranjeras dentro de cualquier campus de la misma. Para poder ingresar, es necesario acreditar varios exámenes.

La Licenciatura en Enseñanza de Inglés es distinta. Este programa tiene por objetivo el formar profesionales para la enseñanza del idioma ya mencionado con un alto dominio de la lengua, así como de las manifestaciones culturales, históricas y literarias de los países anglosajones. Pretende formar a profesionales que: se interesen por una actualización crítica de las nuevas tendencias en la didáctica de lenguas extranjeras para aplicarlas a la realidad educativa; examinen las diferentes posibilidades de la evaluación de la enseñanza de inglés; diseñen programas y planes de estudio de acuerdo con realidades y necesidades específicas, y participen en proyectos de investigación que requieran experiencia y conocimientos en Lingüística Aplicada. Es por ello que se requiere el dominio del idioma Inglés en un nivel intermedio-alto, así como un dominio del lenguaje de manera escrita y oral, y un manejo adecuado de relaciones interpersonales.²

De modo que, antes de poder ingresar a la carrera, se debe acreditar el Examen de Suficiente Dominio de Inglés (ESDI), elaborado por el Programa de Enseñanza de Inglés, mismo que se presenta en la FES Acatlán, de acuerdo con un calendario preestablecido. Dicho examen es parte de los pre-requisitos que

² Todos los datos sobre el Programa de Enseñanza de Inglés fueron tomados del Plan de estudios 1983 pp.10, 18.

debe llenar el aspirante, además de aprobar el examen oficial de la Universidad Nacional Autónoma de México para el nivel Licenciatura.

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés da énfasis particular a ocho áreas de conocimiento dentro de su mapa curricular, las cuales son: aprendizaje del inglés; cultura y civilización; formación literaria; formación lingüística; formación en lingüística aplicada; formación en español; formación psicoeducativa; y técnicas y métodos de investigación.

Consiste en nueve semestres (cuatro años y medio) y un total de 48 asignaturas de las cuales 44 son obligatorias y las cuatro restantes, optativas:

Tabla 1.- Plan de estudios 2000 de Licenciatura en Enseñanza de Inglés

<i>Plan de estudios de la LEI</i>	
Primer semestre	Inglés I Cultura y Civilización I Literatura Hispanoamericana Moderna Lingüística General I Estructura del Español Técnicas de Investigación
Segundo semestre	Inglés II Cultura y Civilización II Literatura Hispanoamericana Contemporánea Lingüística General II Expresión en Español I Psicología Evolutiva
Tercer semestre	Inglés III Cultura y Civilización III Psicolingüística Expresión en Español II Psicología Educativa
Cuarto semestre	Inglés IV Cultura y Civilización IV Sociolingüística Lingüística Aplicada I Formación Docente Didáctica I
Quinto semestre	Inglés V Literatura en Lengua Inglesa I Fonética y Fonología del Inglés Auxiliares Didácticos para la Enseñanza-Aprendizaje de una Lengua Extranjera Lingüística Aplicada II <i>Optativa</i>
<i>Optativas</i>	Adquisición de una Segunda Lengua Estructura del Inglés Lengua y Cultura Metodología de la Enseñanza de la Lectura Taller de Teatro

Sexto semestre	Inglés VI Literatura en Lengua Inglesa II Morfosintaxis del Inglés La Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera: Metodología I Evaluación Lingüística <i>Optativa</i>
<i>Optativas</i>	Administración Educativa Gramática Pedagógica Introducción a las Técnicas de la Traducción Escrita Redacción en Inglés
Séptimo semestre	Inglés VII Literatura en Lengua Inglesa III Semántica La Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera: Metodología II Diseño de Cursos y Materiales <i>Optativa</i>
<i>Optativas</i>	Técnicas y Prácticas de la Interpretación Simultánea Temas Selectos de la Literatura Inglesa Análisis del Discurso Didáctica II Temas Selectos de la Cultura Anglófona
Octavo semestre	Inglés VIII Lingüística Comparada y Análisis de Errores Ayudantía Docente Investigación en Lingüística Aplicada Seminario de Investigación I
Noveno semestre	Práctica Docente Supervisada <i>Optativa</i>
<i>Optativas</i>	Historia del Idioma Inglés Seminario de Investigación II

Al final del programa de estudios universitarios, los egresados de esta carrera se encuentran en condiciones de proponer métodos de docencia e investigación para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés.

1.2 Asignatura de Inglés

Para la asignatura Inglés existen cuatro distintos libros de preparación que se emplean durante el transcurso de la carrera:

- En primer y segundo semestres.- *New Certificate Gold* (Newbrook, 2000).
- En tercer y cuarto semestres.- *Fast Track to First Certificate* (Tamton, 2001)
- En quinto y sexto semestres.- *Ready for CAE* (Norris, 2002).

- En séptimo y octavo semestres.- *New Proficiency Passkey* (Kenny, 2002).

Se evalúan cuatro aspectos fundamentales: actividades de comprensión de lectura, comprensión auditiva, producción escrita y producción oral. El contenido de los libros de inglés enlistados va dirigidos hacia la capacitación del alumno para poder prepararse y acreditar la certificación británica de los siguientes exámenes: *First Certificate*; *Certificate in Advanced English* y *Proficiency*. Los exámenes ya mencionados poseen una equivalencia de un B2, C1 y C2 en un rango establecido de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas³; sin embargo, no se aplican dentro de la carrera. En su lugar, se realizan exámenes departamentales equivalentes a los niveles elaborados por el mismo Departamento de Inglés.

Las horas totales que conforman un curso semestral de Inglés es de aproximadamente 160 horas, es decir, 10 horas a la semana tomando en cuenta 16 semanas completas de clases.

Como parte de la evaluación constante y sumativa de los estudiantes, al finalizar el cuarto semestre de la licenciatura, la comunidad estudiantil presenta un único examen llamado: Examen de Permanencia, el cual se encuentra seriado con todas las materias obligatorias del quinto y sexto semestres de la carrera. Éste es administrado y calificado por los profesores titulares de la asignatura de Inglés, y determina si el alumno posee el conocimiento para continuar con el siguiente nivel. Tal examen es una herramienta que asegura una formación y desempeño docente de calidad, puesto que los egresados serán en su mayoría docentes del idioma inglés.

Dentro del plan de estudios, el tiempo asignado para la enseñanza del uso de la voz pasiva en Inglés a lo largo de la carrera se presenta en la siguiente tabla:

⁴ El Marco Europeo (publicado por el Consejo Europeo) describe las habilidades de uso de una lengua en una escala del A1, para principiantes, hasta el C2, para expertos en el uso de una lengua. Un nivel B2 equivale a un uso parcial de la lengua dominando la comunicación en situaciones familiares; un C1 es equivalente a una competencia operativa efectiva en el uso de la lengua; y un C2 se refiere al dominio total de la lengua. Datos tomados de la tabla del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (Council for Cultural Cooperation: 2002).

Tabla 2.- Libros de texto asignados y su relación con las habilidades practicadas

Libro de Texto	Pág.	Tipo de Ejercicios	Habilidad Practicada				
			R	W	L	S	G*
FCE Gold	74	-Subrayar formas en voz pasiva	x				
		-Selección de opción binaria	x				
	75	-Tiempos correctos en voz pasiva					x
		-Formación de preguntas					x
	146	-Subrayar formas en voz pasiva	x				
		-Cambiar voz activa a pasiva					x
-Correlación de columnas		x					
-Tiempos correctos en voz pasiva						x	
Fast Track To FCE	121	-Cambiar voz activa a pasiva					x
		-Expresar ideas similares de distinta manera		x			
		-Estructurar forma de voz pasiva					x
Ready for CAE	74	-Subrayar formas en voz pasiva	x				
		-Localizar "agente" en la oración	x				
		-Analizar posición del "agente" en la voz pasiva					x
	80	-Encontrar expresiones que "suenen" más comunes en voz pasiva				x	
		-Cambiar noticias a forma pasiva					x
Proficiency Passkey	48	-Opción binaria: <i>have/get</i>				x	
		-Subrayar formas en voz pasiva	x				
		-Cambiar voz activa a pasiva					x
		-Cambiar texto informal a formal con voz pasiva		x			

R = Comprensión de lectura
 W = Producción escrita
 L = Comprensión auditiva

S = Producción oral
 G = Gramática (*Subhabilidad de Producción escrita)

1.3 Población

El siguiente apartado se encuentra enfocado en la planta docente de la FES Acatlán, así como en su respectiva comunidad estudiantil. Presenta de manera resumida y concreta las características distintivas de estos dos grupos.

1.3.1 Planta docente

Para la óptima preparación de los alumnos, se cuenta con un equipo de profesores capacitados para impartir sus respectivas materias de quienes se exige como mínimo, poseer un título universitario o, en el caso de profesores interesados en impartir alguna asignatura del área de aprendizaje del Inglés, la constancia de aprobación del examen de la Comisión para la Enseñanza de una

Lengua Extranjera (COELE) el cual procede de Ciudad Universitaria y los exime del título universitario para poder, en este caso, impartir alguna materia dentro de la carrera de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés.

A lo largo de los nueve semestres que dura la carrera, se imparten Inglés I a Inglés VIII. Del profesorado que imparte la materia de Inglés en la carrera, tanto del turno matutino como vespertino, tres de ellos son titulados y los cinco restantes cuentan con el examen de la COELE, por lo que igualmente se encuentra capacitados para impartir esta materia.⁴

De igual manera, existe una capacitación constante por parte del profesorado cuando éste toma cursos de capacitación, seminarios o demás cursos tanto nacionales como internacionales para poder desempeñar su profesión de manera óptima.

1.3.2 Comunidad estudiantil

La población estudiantil de la carrera de Enseñanza de Inglés se encuentra conformada por alumnos de un rango de edad que oscila entre los 18 y los 40 años de edad y que cuentan con un nivel socioeconómico medio provenientes, en su mayoría, de la Ciudad de México y Zona Metropolitana. Asimismo, el perfil que se espera tengan para la licenciatura incluye el dominio del idioma inglés en un nivel intermedio-alto, y un manejo adecuado de relaciones interpersonales.

Hasta el ciclo 2010-II, la población estudiantil de la LEI se conformaba de la siguiente manera:

Tabla 3.- Población estudiantil de la LEI, Período 2010-II

Población Estudiantil			
<i>Turno Matutino</i>		<i>Turno Vespertino</i>	
2 ^{do} semestre	36 alumnos	2 ^{do} semestre	22 alumnos
4 ^{to} semestre	31 alumnos	4 ^{to} semestre	18 alumnos
6 ^{to} semestre	25 alumnos	6 ^{to} semestre	28 alumnos
8 ^{vo} semestre	19 alumnos	8 ^{vo} semestre	20 alumnos
Parciales:	111 alumnos		88 alumnos
Total:	199 alumnos		

³ Según datos obtenidos en la Coordinación del Programa de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés en marzo de 2010.

Cierto es el hecho de que cada alumno tiene una actitud distinta hacia la lengua y cultura anglosajona; sin embargo, como futuros docentes en la rama del inglés, generalmente muestran los mismos planes e intereses en su formación académica, lo cual ayuda a unificar los objetivos y esfuerzos tanto de los estudiantes como de sus profesores.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Descripción de la voz pasiva

En la siguiente sección, se describirá el punto lingüístico en español y en inglés, y se realizará un análisis contrastivo para observar similitudes y diferencias y poder identificar posibles problemas al aprender el ya mencionado punto gramatical.

2.1.1 Descripción del punto lingüístico en español

En esta sección, se realiza una descripción lingüística del punto gramatical tanto en inglés como en español. Posteriormente, se muestra un análisis contrastivo entre estas lenguas mostrando las similitudes y diferencias en el uso de esta estructura. Lo anterior con el objetivo de detectar la problemática en la enseñanza y aprendizaje de este punto para posteriormente proveer alternativas de solución al mismo.

La voz pasiva en español es una construcción o conjugación verbal por la cual se presenta al sujeto como pasivo (sujeto paciente), mientras que la acción ejecutada por el verbo es desempeñada por un complemento (complemento agente) y no por el sujeto agente del verbo en voz activa. Se conjuga con el verbo *ser* en su misma persona.

La voz pasiva de los verbos transitivos, aquellos que toman un objeto directo, se forma con el tiempo correspondiente del verbo *ser* y el *participio pasivo* del verbo que se conjuga (Marín, 2006: 148). Únicamente los verbos transitivos, o empleados como tales, pueden ponerse en forma pasiva. Por ejemplo:

a) **Colón** descubrió un nuevo continente.

Voz Activa

Un nuevo continente fue descubierto por Colón.

Voz Pasiva

De acuerdo con el Esbozo de la Lengua Española (1982: 378-453), en esta construcción, el sujeto no es agente o productor de la acción realizada, más bien, es paciente o receptor de lo que se realiza, y ésta es su función principal. El latín diferenciaba las formas activas de las pasivas por medio de un doble sistema de designaciones que recibieron en gramática el nombre de “voces”. Ahora, se llama voz pasiva a la conjugación formada por un verbo auxiliar (ser o estar) seguido del participio. Por otra parte, el carácter temporal del auxiliar “ser”, frente al temporal de “estar”, se mantiene presente. Es decir, según estos verbos, se delimita las posibilidades de su construcción.

Por ejemplo, la pasiva con “ser” no suele usarse en presente e imperfecto si deseamos expresar acciones momentáneas. No se dice:

b) La hoja es devuelta por el lector.

Esto, debido a que no coinciden con el tiempo de los verbos. Dicho en otras palabras, se malentenderían tales oraciones como acciones repetidas o habituales. En tales casos se tendría que pasar a voz activa diciendo:

c) El lector devolvía la hoja.

Más no hay dificultad en emplear el presente o el imperfecto pasivos de verbos “permanentes” como:

d) Antonio es estimado por su pueblo.

e) La noticia era conocida por todas partes.

La pasiva con “estar” se emplea para acciones que han terminado. Por ejemplo, la diferencia entre:

f) Las casas eran edificadas con mucho cuidado, y

- g) Las casas estaban edificadas con mucho cuidado.

Radica en que “eran edificadas” alude al proceso de su construcción, mientras que “estaban edificadas” se diría desde el momento en que su construcción fue concluida. Por lo anterior, queda claro nuevamente el sentido temporal de “estar” frente al intemporal de “ser”. Para evitar ambigüedades, se puede neutralizar si lo empleamos sólo en tiempo perfecto como ya se mencionó con anterioridad.

2.1.2 Descripción del punto lingüístico en inglés

Comúnmente, en inglés se emplea la voz activa, es decir, aquellas oraciones en las cuales el sujeto que realiza una acción es lo más importante. Sin embargo, cuando un hablante de la lengua anglófona desea resaltar lo sucedido al objeto o persona que recibió la acción, emplea la voz pasiva.

La voz pasiva permite que la persona u objeto que recibe una acción, ocupe la posición del sujeto. Se forma con el verbo *to be* + pasado participio.

- a) *The fauna of the Galapagos Island **was studied** by Darwin.*

Se puede formar en diferentes tiempos verbales como se muestra a continuación (Celce-Murcia, 1999: 343-349):

- b) Con Modales: *Diamonds **can be mined** in South Africa.*
- c) Con Presente Simple: *Diamonds **are mined** in South Africa.*
- d) Con Presente Perfecto: *Diamonds **have been mined** in South Africa.*
- e) Con Pasado Perfecto: *Diamonds **had been mined** in South Africa.*
- f) Con Presente Progresivo: *Diamonds **are being mined** in South Africa.*
- g) Con Pasado Simple: *Diamond **were mined** in South Africa.*
- h) Con Pasado Progresivo: *Diamond **were being mined** in South Africa.*
- i) Con Futuro: *Diamonds **are going to be mined** in South Africa.*

En la voz pasiva, el sujeto del verbo activo se convierte en agente y es precedido por la preposición *by*. Al sujeto que le sucede a la preposición se le llama *agente*.

a) *The boy **was helped by** Mary.*

Es importante notar que, aunque el verbo *to be* es el auxiliar prototípico para la formación de la voz pasiva, también son posibles otros verbos con la misma función en inglés como, en un inglés informal: *get* puede fungir como verbo para la formación de la voz pasiva, por ejemplo:

b) *Barry **got invited** to the party.*

Sin embargo, debe notarse que para que *get* pueda sustituir al verbo *to be*, en la formación de preguntas en inglés, se precisa del auxiliar *did*; a diferencia del verbo *be*:

c) ***Was** Bruno arrested?*

*No, he **wasn't** even **caught**.*

***Did** Bruno **get arrested**?*

*No. He **didn't** even **get caught**.*

Igualmente, se puede utilizar el verbo *be* para formar oraciones pasivas más complejas con cláusulas *that-* :

a) *It **is rumored** that he will get the job.*

b) *That he will get the job **has been decided**.*

En cuanto al uso semántico de la voz pasiva, se puede decir que entre más definido sea el sujeto, es más aceptable:

c) ***This poem was written** by Henry Wadsworth.*

✗ ***Poems were written** by Henry Wadsworth.*

Con verbos de estado como: *be, have, like, hate, etc*; entre más indefinido sea el objeto de la frase *by*, es más aceptable:

d) *Arthur was liked by everyone.*

✗ *Arthur was liked by me.*

En caso de que existan tanto un Objeto Directo como un Objeto Indirecto en una oración, cualquiera de los dos puede ser el sujeto de la oración pasiva (Azar, 1999: 208-232):

e) *Someone gave Mrs. Lee an award.*

 O.I O.D.

Mrs. Lee was given an award.

An award was given to Mrs. Lee.

En cuanto a la estructura y formación de oraciones pasivas en inglés, se puede decir que es bastante sencilla. Sin embargo, su uso depende en gran manera de un enfoque semántico que en ocasiones permite a la lengua utilizar una oración en voz pasiva y en ocasiones no. Asimismo, tanto el objeto directo como el indirecto en la construcción de estas oraciones son más flexibles.

2.1.3 Análisis contrastivo

El análisis contrastivo fue extensamente empleado en el campo de la Adquisición de una Segunda Lengua hace algunas décadas, como un método para explicar dificultades que pudieran surgir al aprender una segunda lengua dependiendo de cuál fuese la lengua materna del hablante. De acuerdo con Brown (2001: 208), el aprendizaje de una segunda lengua conlleva el dominio de las diferencias entre ambos sistemas lingüísticos, tanto la lengua materna como la lengua meta. El siguiente apartado muestra un análisis contrastivo de la voz pasiva en inglés y español.

Tabla 4.- Similitudes del análisis contrastivo entre la voz pasiva en inglés y en español

SIMILITUDES	
ESPAÑOL	INGLÉS
<p>Únicamente los verbos transitivos, o empleados como tales, pueden ponerse en forma pasiva:</p> <p>*Un nuevo continente fue descubierto por Colón.</p>	<p><i>*A new continent was discovered by Columbus.</i></p>
<p>Se utiliza una preposición para indicar al agente:</p> <p>*La lección es estudiada por Luis.</p>	<p><i>*The lesson was studied by Luis.</i></p>
<p>No se pueden formar oraciones pasivas con verbos de percepción sensible o intelectual con complemento de infinitivo:</p> <p>✗ *Pocos libros son tenidos por mí.</p>	<p>✗ <i>*A few books are had by me.</i></p>
<p>Esta restricción no se aplica a los verbos imperfectivos:</p> <p>*Antonio es estimado en la comarca.</p>	<p><i>*Antonio is appreciated in his hometown.</i></p>
<p>*Se rumora que obtendrá el empleo.</p>	<p>Igualmente, se puede utilizar el verbo <i>be</i> para formar oraciones pasivas más complejas con cláusulas <i>that</i>:</p> <p><i>*It is rumored that he will get the job.</i></p>
<p>*A la señora Ramírez le fue dado un premio.</p>	<p>En caso de que existan tanto un Objeto Directo como un Objeto Indirecto en una oración, cualquiera de los dos puede ser el sujeto de la oración pasiva:</p> <p><i>*Mrs. Lee was given an award.</i></p>

Tabla 5.- Diferencias del análisis contrastivo entre la voz pasiva en inglés y en español

DIFERENCIAS	
ESPAÑOL	INGLÉS
<p>Existe en nuestra lengua otra manera de volver una oración activa en pasiva sirviéndose del pronombre indefinido <i>se</i>, el cual desempeña únicamente el oficio de signo de voz pasiva:</p> <p>*Se estudia la lección.</p>	<p>*No posee equivalente.</p>
<p>No es posible en español la siguiente oración cuando se expresa una acción momentánea:</p> <p>✗ *La hoja era devuelta por el lector.</p>	<p>*The worksheet was given back to its owner.</p>
<p>Es posible encontrar ejemplos en los que la pasiva indica una acción puntual como se muestra en los siguientes ejemplos:</p> <p>*En este momento es asesinado uno de los rehenes.</p>	<p>*No posee equivalente.</p>
<p>Poseen significado pasivo aquellas construcciones con una serie de verbos denominados "verbos de percepción en forma reflexiva":</p> <p>*Los vecinos se sintieron engañados por las autoridades.</p>	<p>*No posee equivalente.</p>
<p>Con un verbo transitivo, tiene en español un significado pasivo también como en:</p> <p>*Leída el acta, comenzó la reunión. (Tras ser leída el acta, comenzó la reunión)</p>	<p>*No posee equivalente.</p>
<p>*No posee equivalente.</p>	<p>En un inglés informal, <i>get</i> puede fungir como verbo para la formación de la voz pasiva; como por ejemplo:</p> <p>*Barry got invited to the party.</p>

<p>*No posee equivalente.</p>	<p>Para que <i>get</i> pueda sustituir al verbo <i>be</i>, en la formación de preguntas en inglés, se precisa del auxiliar <i>did</i>:</p> <p>*<i>Did Bruno get arrested?</i></p>
<p>✓ Algunos poemas fueron escritos por Henry Wadsworth.</p> <p>✓ Este poema fue escrito por Henry Wadsworth.</p>	<p>En cuanto al uso semántico de la voz pasiva, se puede decir que entre más definido sea el sujeto, es más aceptable:</p> <p>✗ <i>Some poems were written by Henry Wadsworth.</i></p> <p>✓ <i>This poem was written by Henry Wadsworth.</i></p>
<p>✗ Arturo fue gustado por todos.</p> <p>✗ Arturo fue gustado por mí.</p>	<p>Con verbos de estado, entre más indefinido sea el objeto de la frase <i>by</i>, es más aceptable:</p> <p>✓ <i>Arthur was liked by everyone.</i></p> <p>✗ <i>Arthur was liked by me.</i></p>

Las tablas muestran de manera contrastiva las diferencias principales entre el uso de la voz pasiva en inglés y español. Sobresale el hecho de los cambios morfológicos y la cuestión semántica en el uso de oraciones pasivas en ambas lenguas.

2.1.4 Problemática detectada

Observando el análisis contrastivo del punto lingüístico, se puede destacar que, al intentar aprender la voz pasiva en inglés, un hispanohablante presentará ciertas dificultades durante su aprendizaje debido a las diferencias existentes en el uso y la estructura de la voz pasiva en ambas lenguas. Lo más parecido a un marcador que indique pasividad en la lengua española es el reflexivo *se*. Sin embargo, en inglés no es el caso.

Asimismo, la lengua española permite cambios más complejos, no presentes en la anglófono. A su vez, el uso que se le da a la voz pasiva en inglés contrasta en ciertos aspectos con su uso en español aunque, en esencia, se sigue empleando para determinar lo que le ha sucedido, sucedió o sucederá a un objeto o persona, con énfasis en lo acontecido sobre el sujeto.

Lo anterior puede causar problemas en la adquisición del inglés como lengua extranjera en los alumnos de la LEI. Es cierto que en lo concerniente a la estructura de la voz pasiva en Inglés, resulta de cierta manera, simple: el uso del verbo *be* más el pasado participio del verbo en cualquier tiempo señalado. Sin embargo, las probables dudas y confusiones no radican en la estructura, sino, en el uso. Por ello la necesidad de que los alumnos obtengan más práctica en el uso en asuntos comunes y que les interesen; los motiven a extenderse en sus actividades y que los ejercicios se enfoquen en que el alumno comprenda el mensaje y el objetivo de la actividad. Al reforzar la práctica dentro de distintos contextos, las estructuras gramaticales pueden servir de complemento para la consolidación del aprendizaje del alumno.

2.2 **Constructivismo**

La presente sección se encuentra dividida en tres teorías fundamentales e influyentes en este trabajo de investigación, Estos elementos se basan en la corriente del constructivismo y son la teoría socio-cultural y la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, así como la teoría del Aprendizaje por descubrimiento de Bruner. A continuación se explica la fundamentación de cada una, así como su interrelación en la construcción del aprendizaje humano.

2.2.1 **Teoría socio-cultural**

Subraya las relaciones entre el individuo y la sociedad. En definitiva, el papel que cumple la cultura en el desarrollo de los seres humanos es muy importante ya que éstos se desenvuelven dentro de ella. Los seres humanos, al nacer, poseen

funciones mentales elementales como: noción del tiempo, el espacio, ideas o conceptos abstractos, entre otros, que luego sufren cambios debido a las diferentes culturas; es por ello que, si comparamos a dos niños, uno de occidente y otro de oriente, será posible observar que ambos desarrollarán sus funciones mentales, a pesar de presentar distintas formas de aprendizaje.

Al hablar de culturas, por lo tanto, nos estaremos refiriendo a una variedad de ellas y a las diferencias entre ellas, por lo que el desarrollo de la inteligencia no será un mismo producto en todo sentido (Arceo, 2006: 32-33).

Vygotsky abre un camino para la construcción de una psicología científica. Su visión del mundo estaba inspirada en la filosofía materialista dialéctica y trató de construir una imagen de la actividad psicológica del hombre sobre esta base. Vygotsky entendía que la vida del hombre no sería posible si éste debiera de valerse únicamente de su cerebro y las manos. Declaraba que la vida del hombre se encontraba "mediatizada" por los instrumentos y de igual forma, su actividad psicológica se encontraba "mediatizada" por eslabones, los cuales eran producto de la vida social y de los cuales el más importante es el lenguaje. Asimismo, no perdió en ningún momento de vista el que la psique es una función propia del hombre como ser material dotado de un órgano específico, el cerebro, cuyas leyes adquieren una nueva forma y son modeladas por la historia de la sociedad (Itzigsohn en Vygotsky, 1996: Prólogo).

La teoría de Vygotsky también es conocida como la "teoría del desarrollo de las funciones psíquicas". Sentó las bases indispensables para una psicología científica, creando además un puente con la psicología humana a través del sistema de señales, que es el lenguaje explicado en términos de la actividad cerebral refleja (Palacios, 2003: 25-28).

Vygotsky sostiene que existe un estado proverbial del pensamiento en los animales superiores y en los niños. En estos últimos, los puntos de partida de los aspectos vocal y semántico del lenguaje se contraponen. En su dominio del lenguaje exterior, el niño avanza de las partes hacia el todo, y en cuanto al significado, las primeras palabras del niño expresan, según Vygotsky, verdaderas oraciones que se afinan y luego diversifican.

El proceso de la adquisición y del crecimiento del significado en el aprendizaje de las palabras se explica mediante el concepto de la unidad "palabra-significado". Este concepto supera la imagen de una simple asociación entre estímulos verbales y objetos. De acuerdo con Vygotsky, estas unidades "palabra-significado" se desarrollan no sólo en superficie, sino también en profundidad, en la medida en que el reflejo de la realidad contenido en dichas unidades se va enriqueciendo en el curso de la actividad de un sujeto (Itzigsohn en Vygotsky, 1996: Prólogo).

De esta teoría socio-cultural se desprenden dos puntos principales: la formación de los conceptos y las raíces del pensamiento de los seres humanos en el lenguaje. Tales puntos se tratan a continuación.

2.2.1.1 Formación del concepto

Al intentar estudiar la palabra de manera aislada, se coloca el proceso en un plano puramente verbal, que no es característico del pensamiento infantil y la relación del concepto con la realidad permanece sin explorar; la aproximación al significado de una palabra dada se hace a través de otra palabra, y no resulta nunca más que una descripción de los conceptos infantiles como un registro de la relación en la mente del niño entre familias de palabras formadas previamente.

Las investigaciones de Arch y Rimat (en Vygotsky, 1996: 85) refutan la afirmación de que la formación del concepto está basada en las conexiones asociativas. Arch demostró que la existencia de asociaciones, aunque numerosas y fuertes, entre los símbolos verbales y los objetos no es en sí misma suficiente para la formación de conceptos. Sus experimentos no conforman la vieja idea de que un concepto se desarrolla a través de la consolidación máxima de las conexiones asociativas que comprenden los atributos comunes a un grupo de objetos, y el debilitamiento de las asociaciones que involucran los atributos comunes a un grupo en los cuales estos objetos difieren. Los experimentos de Arch demuestran que la formación del concepto es creativa y no un proceso mecánico y pasivo; que un concepto surge y toma forma en el curso de una

operación compleja dirigida hacia la solución de algún problema. Todas las funciones psíquicas superiores son procesos mediatizados, y los signos, los medios básicos utilizados para dominarlos y dirigirlos. El signo mediatizador está incorporado a su estructura como una parte indispensable. En la formación del concepto, ese signo es la palabra, y más tarde se convierte en el símbolo.

Se concluye que el pensamiento y el lenguaje, que refleja la realidad en distinta forma que la percepción, son la clave de la naturaleza de la conciencia humana. Las palabras tienen un papel destacado tanto en el desarrollo del pensamiento como en el histórico y cultural de la conciencia en su totalidad. Una palabra es un microcosmos de conciencia humana (Vygotsky, 1996: 57-197).

Por lo anterior, Vygotsky formula una teoría que explica la relación entre el aprendizaje del ser humano y su desarrollo cognitivo, la cual se explica a continuación.

2.2.2. Zona de Desarrollo Próximo

La relación entre aprendizaje y desarrollo sigue siendo metodológicamente confusa ya que los estudios realizados han sido vagos y en ocasiones, incluso contradictorios. Sin embargo, las concepciones corrientes de la relación entre estos dos factores pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes (Vygotsky, 1988: 126).

La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos de desarrollo son independientes del aprendizaje. Pero el desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, mas nunca como un resultado del mismo.

La segunda suposición teórica más importante es que el aprendizaje "es" desarrollo. Los teóricos que sostienen en primer punto de vista aseguran que los ciclos evolutivos preceden a los del aprendizaje; que la maduración precede al aprendizaje y que la instrucción debe ir a la par con el crecimiento mental. Ahora bien, un segundo grupo de teóricos postulan que ambos procesos se dan de

manera simultánea; el aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos (Palacios, 1990: 51-52).

La tercera posición trata de anular los extremos de las anteriores afirmaciones, combinándolos entre sí. Un ejemplo claro es la Teoría de Koffka (en Vygotsky, 1988: 126) según la cual el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos mas relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado, está la maduración y por el otro, el aprendizaje, el cual también es un proceso evolutivo.

El hecho de que dichos puntos de vista puedan conjugarse indica que realmente no son tan dispares ni mutuamente excluyentes. Esquemáticamente, la relación entre estos dos sucesos se podría describir mediante dos círculos concéntricos: el pequeño simbolizaría el proceso de aprendizaje, y el más grande representaría el proceso evolutivo evocado por aquel. Por consiguiente, al avanzar un paso en el aprendizaje, se progresa dos pasos en el desarrollo, es decir, el desarrollo y el aprendizaje no coinciden (Vygotsky, 1988: 123-130).

El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del ser humano. El aprendizaje se puede equiparar, de cierta manera, al nivel evolutivo del ser humano. Sin embargo, no podemos limitarnos a determinar estos niveles evolutivos con las aptitudes de aprendizaje. Se precisa por ello delimitar como mínimo dos niveles evolutivos.

El primero de ellos podría denominarse nivel evolutivo real, concerniente al nivel de desarrollo de las funciones mentales de una persona, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Generalmente, se supone que exclusivamente aquellas actividades que alguien puede realizar por sí mismo, son indicativas de la capacidad mental. Ahora, si el sujeto no realiza una solución independiente del problema, la solución no es considerada indicativa de su desarrollo mental. Esta "verdad" era conocida y aceptada por el sentido común (Palacios, 1990: 99-122) .

Cuando por vez primera quedó demostrado que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma

edad mental y que el curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia es lo que se denomina como la zona de desarrollo próximo. "Ésta es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vygotsky, 1988: 133).

Lo anterior hace referencia a las funciones que ya han madurado; los productos finales del desarrollo. Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en este proceso. Podrían ser denominadas tales funciones como capullos o flores del desarrollo en lugar de frutos del desarrollo. Es decir, el estado del desarrollo mental de un sujeto puede determinarse sólo si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: el nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo.

Vygotsky (1988: 136) declaró que "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual se accede a la vida intelectual de quienes nos rodean". Este hecho posee una importancia fundamental desde el momento en que exige una alteración radical de toda la doctrina concerniente a la relación entre el desarrollo y el aprendizaje.

La adquisición del lenguaje proporciona un paradigma para el problema de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo. Se puede afirmar que el lenguaje surge como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Más adelante, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento; se convierte en una función mental interna. Piaget (en Vygotsky, 1988: 138) ha puesto de manifiesto, asimismo, que la cooperación suministra las bases del desarrollo del razonamiento moral del niño.

Lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo de aprendizaje; este último despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el sujeto está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Tras esto, estos procesos mencionados se convierten en logros evolutivos independientes. Desde tal punto de vista, aprendizaje no equivale a desarrollo, mas el aprendizaje organizado se convierte

en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse al margen del aprendizaje. Esta hipótesis establece la unidad, no la identidad, tanto de los procesos de aprendizaje como de los procesos de desarrollo interno y ello presupone que los unos se convierten en los otros (Vygotsky, 1988: 131-139).

2.2.3 Teoría del aprendizaje por descubrimiento

Esta teoría fue concebida por Jerome S. Bruner, y el espíritu de ella es propiciar la participación activa del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la consideración de que un aprendizaje efectivo depende, básicamente, de que un problema real se presente como un reto para la inteligencia del alumno, motivándolo a enfrentar su solución, y aún a ir más allá, hasta el fin primordial del aprendizaje que consiste en su transferencia.

El pensamiento, por mucho que se beneficie del conocimiento adquirido, no es la adquisición del conocimiento, sino más bien, es su despliegue para la resolución de problemas. Muchos de los estudios hechos al respecto, ocultaban su objetivo y presentaban los problemas como si fueran ejercicios de discriminación o aprendizaje de memoria; al final, planteaban al sujeto que no sospechaba cuál era el objetivo una pregunta de pensamiento o trataban de discernir los grupos de conceptos que los sujetos formaban en sus discriminaciones. Esto era debido a la corriente del conductismo.

Hoy conocemos que el pensamiento ordinario no implica una cuestión extrema de todo o nada: ni la inferencia, ni la deducción, ni siquiera la intuición descansan en una iluminación repentina. Se trata de algo activo, no pasivo. El acto de conceptuar o abstraer es más parecido a una estrategia que al almacenamiento pasivo de imágenes sucesivas en una placa fotográfica, con el resultado que sea una imagen promedio que muestre lo que todas las demás imágenes tienen en común (Palacios, 2003: 1-4).

Cabe destacar asimismo las técnicas utilizadas por las personas para mantener las tareas dentro de los límites de capacidad humana para aprovechar la

información y promover el aprendizaje. Las ricas y polifacéticas operaciones del pensamiento humano ponen de manifiesto que el pensamiento puede adoptar muchas y variadas formas. Por otra parte, no todo lo que ocurre cuando otras personas construyen en categorías y crean prototipos para ellas es convencionalmente racional; porque de hecho pensar es, por naturaleza, una actividad oportunista que utiliza cualquier imagen, apoyo y elemento heurístico que pueda generar. El estudio del pensamiento es tan interminable como el propio proceso de inventar formas de estudiarlo (Bruner y Goodnow, 2001: 2-3).

El mundo de la experiencia se compone de una enorme colección de objetos, acontecimientos, personas e impresiones que pueden enjuiciarse como diferentes. No hay dos personas que presenten una apariencia idéntica, e incluso objetos en un momento considerados idénticos a lo largo de cierto periodo de tiempo, cambian su apariencia en algún momento ya sea debido a alteraciones de la luz o de la posición del espectador. Todas estas diferencias se pueden captar, ya que los seres humanos disponemos de una capacidad exquisita para establecer distinciones.

Si intentáramos utilizar plenamente nuestra capacidad para registrar las diferencias en los objetos y para responder a cada acontecimiento como único, seguramente nos veríamos superados por la complejidad de nuestro entorno. Pensaríamos en la tarea lingüística que supone la adquisición de un vocabulario plenamente adecuado para enfrentarse al mundo. La resolución de esta aparente paradoja se logra mediante la capacidad que posee el hombre para poder categorizar. Este concepto se refiere a hacer equivalentes cosas que se perciben como diferentes; agrupar objetos, acontecimientos, personas y responder a ellos en términos de su pertenencia de clase, antes que en términos de su unicidad. Nuestra actividad discriminatoria queda reservada a aquellos segmentos del entorno que nos afectan de modo especial. Para lo demás, respondemos mediante formas relativamente toscas de asignación categorial (Alonso, 1975: 100).

El proceso de categorización comprende un acto de invención. Una serie de objetos queda comprendida en la categoría "sillas", una colección de determinados

números de agrupa como “potencias de dos”; etc. Lo peculiar de las categorías de este tipo es que, una vez dominadas, pueden ser utilizadas sin ulterior aprendizaje. No se precisa aprender de nuevo que la configuración de los estímulos que existe ante nosotros es otra silla. Si hemos captado la clase “silla” como concepto, fácilmente podemos reconocer nuevos ejemplares. La categoría se convierte en instrumento de uso ulterior. El aprendizaje y utilización de categorías constituye una de las formas de conocimiento más elementales y generales por las que el hombre se adapta a su entorno (Palacios, 2003: 5-8).

Dada la importancia que tiene la categorización en el aprendizaje, se explica enseguida lo que tiene que ver con su identidad, equivalencia, invención, generalidad, lenguaje y cultura, así como el proceso de adquisición.

2.2.3.1 Categorías de identidad y equivalencia

A partir de una respuesta común de alguien ante una serie de objetos inferimos que dicha persona posee una categoría de equivalencia o identidad. Respuestas similares de las cuales se pueden obtener tales inferencias, no precisan ser necesariamente verbales.

Existen dos amplios tipos de respuestas de categorización que son de interés obvio: uno de ellos lo constituye la respuesta de identidad, y el otro de equivalencia; cada uno se refiere a un tipo diferente de categoría (Guilar, 2009: 235-236).

La categorización de identidad puede definirse como la clasificación de una serie diversa de estímulos como formas de la misma cosa. Por ejemplo, durante las fases de la luna se observa que ésta cambia su forma modificando el color del blanco luminoso a luna bronceada, pero realmente no cambian sus características fundamentales. Sheldon (en Bruner y Goodnow, 2001: 16) coleccionó una serie de fotografías de un individuo a lo largo de un periodo de 15 años, la persona permanecía en la misma posición contra un fondo uniforme. Las fotografías abarcaban desde la adolescencia de la persona hasta su madurez. Cuando se contempla la serie, da una impresión vigorosa y a la vez dramática de una

identidad personal en proceso de crecimiento. Con todo, las imágenes sufren una gran metamorfosis. Sin embargo, aún dependen de su cualidad esencial.

Se habla de una clase de equivalencia cuando un individuo responde a un conjunto de objetos que se pueden considerar diferentes, como la misma clase de cosa o aquello que significa lo mismo (Guilar, 2009:241).

Algunas formas de agrupación dependen claramente del hecho de que los objetos colocados en la misma clase provoquen o no una respuesta afectiva común. Un grupo de personas, libros e incluso un tiempo determinado se agrupan como similares o la misma clase de objeto. Una mejor investigación puede revelar que todos ellos han sido experimentados durante un verano infantil. Lo que los mantiene unidos y lo que lleva a decir que una nueva experiencia recuerda un tiempo, gente o estado mental determinado, reside en la evocación de una respuesta afectiva definitoria (Bruner y Goodnow, 2001: 18).

2.2.3.2 Invención de categorías

Stevens (en Bruner y Goodnow, 2001: 21) resume el nominalismo de la siguiente manera: "Reconocemos en la actualidad que la ciencia tiene como objetivo inventar descripciones operativas del universo. Operativas ¿para quién? Para nosotros. Inventamos sistemas como la lógica, formulando con esos sistemas descripciones del mundo tal y como lo vemos de acuerdo con nuestra conveniencia". El reconocimiento del carácter constructivo de las categorías modifica la naturaleza del problema de la equivalencia como tema de investigación psicológica (Alonso, 1975: 102).

El número de formas en las que puede diferenciarse una serie de hechos cambiará de acuerdo con la capacidad del organismo para abstraer rasgos que algunos conocimientos comparten y algunos no. La gama de rasgos sobre la cual basar tal diferenciación de categorías es evidentemente numerosísima. Como señaló tan acertadamente Klüver (en Bruner y Goodnow, 2001: 21) la semejanza en el estímulo que sirve como base de agrupación es selectiva o abstracta.

Dado que cada medio individual y cultural posee sus propias vicisitudes y problemas, resulta normal que esto se refleje en la forma característica en que los miembros de esta cultura agrupan los acontecimientos de su entorno físico y social. Además, puesto que las diferentes culturas poseen lenguajes diferentes y dado que esos lenguajes codifican o categorizan el mundo en diferentes clases, resulta razonable esperar cierta correspondencia entre las categorías habitualmente empleadas por los hablantes y las contenidas en el lenguaje que utilizan (Bruner y Goodnow, 2001: 22).

2.2.3.3 Generalidad de la categorización

La categorización de objetos conceptuales comprende también la adecuación de un conjunto de objetos o instancias a las especificaciones de una categoría determinada. Una de las principales diferencias entre las dos formas de categorización – la perceptual y la conceptual – es el carácter experimentalmente inmediato de los atributos que determinan su pertenencia a una categoría. Algunas personas muestran una indudable preferencia por la utilización de atributos inmediatamente perceptuales en sus sistemas de categorización, mientras que otras son más conceptuales o abstractos (Hanfmann y Kasanin en Bruner y Goodnow, 2001: 23).

En un sentido muy general, toda operación de conocimiento que incluye la agrupación y reagrupamiento de materiales en clases de equivalencia se hace más comprensible si se posee una visión más penetrante sobre la naturaleza de la categorización. El juicio, la memoria, la resolución de problemas, el pensamiento inventivo, la estética, entre otros, incluyen todas las operaciones de este tipo (Bruner y Goodnow, 2001: 23).

2.2.3.3.4 Lenguaje, cultura y categorización

Las categorías reflejan profundamente la cultura en cuyo seno uno nace. El lenguaje, el modo de vida, la religión y la cultura de una persona forjan el modo

como experimenta los acontecimientos que nutren su propia historia. En ese sentido, su historia personal viene a reflejar las tradiciones y modos de pensar de su cultura, pues los acontecimientos que afronta se filtran a través del sistema de categorías aprendido (Bruner y Goodnow, 2001: 24).

Esto sugiere, de modo inmediato, las controvertidas teorías de Benjamin Lee Whorf que cuestiona la relación entre las categorías léxicas de un lenguaje y las categorías cognitivas consuetudinarias en cuyos términos clasifican sus mundos los usuarios del mismo.

Los problemas relativos a la formación y utilización de categorías resultan relevantes también para las ciencias de la cultura, en especial para la antropología y lingüística (Astington, 2004: 45-47).

2.2.3.5 El proceso de adquisición de conceptos

Resulta difícil el tratar de recuperar la inocencia preconceptual de los seres humanos. Si es que se ha aprendido un lenguaje nuevo, es casi imposible recordar el flujo indiferenciado de sonidos oídos antes de haber aprendido a clasificarlos en palabras y frases. Es como si el dominio de una distinción conceptual fuera capaz de enmascarar la memoria preconceptual de los objetos ahora distinguidos. Además, la experiencia de la transición generada entre no poseer la distinción y el poseerla, parece carecer de contenido (Bruner y Goodnow, 2001: 60).

Se pueden plantear las siguientes cuestiones fundamentales: ¿cómo logra una persona procesar la información necesaria para aislar y aprender un concepto?, ¿cómo retiene la información obtenida de encuentros con sucesos posiblemente relevantes para que resulte útil posteriormente?, ¿cómo se transforma la información retenida de modo que puede resultar útil para someter a prueba una hipótesis todavía no formada en el momento en que se encuentre por primera vez una nueva información? Los individuos afrontan estas tareas tan complejas y lo hacen sin exceder los límites relativamente estrechos de la capacidad cognitiva del hombre. Lo hacen de tal modo que no parecen

sobrecargados por la complejidad de la tarea, ni puestos en excesivo peligro por una lentitud en la adaptación o una rapidez desconsiderada (Bruner y Goodnow, 2001: 61).

La cuestión primaria y más notable acerca de la secuencia de sucesos es que puede describirse con una serie de medidas. Desde el primer momento la persona debe decidir en lo referente a la naturaleza de la tarea. Hay que tomar decisiones importantes desde el punto de vista de la eficiencia, en cuanto a saber a qué y a cuántos atributos debe prestar atención en el intento de averiguar una respuesta determinada. En caso de que se revele como errónea una hipótesis provisional, el siguiente paso tendrá que ver en cómo cambiarla. Se puede decir, entonces, que los pasos que comprende la adquisición de un concepto son decisiones sucesivas, de forma que las primeras afectan al grado de libertad posible de las posteriores (Pozo, 2006: 93).

Por otra parte, se denominan estrategias a aquellas regularidades presentes al decidir qué hacer. El concepto de “estrategias de toma de decisión” no conlleva por ende, un sentido metafórico. Alude a un modelo concerniente a la adquisición, retención y utilización de información que sirva para obtener ciertos objetivos; para asegurar la presencia de determinadas formas de resultado y la exclusión de otras. Por lo anterior, se pueden mencionar las siguientes (Bruner y Goodnow, 2001:63-64):

1. Asegurar que el concepto se obtendrá tras un mínimo número de encuentros con instancias relevantes.
2. Afirmar la consecución del concepto prescindiendo del número de instancias para alcanzarlo.
3. Minimizar la cantidad de esfuerzo ejercido sobre la inferencia y la capacidad mnemotécnica.
4. Reducir el número de categorizaciones erróneas anteriores a la adquisición del concepto.

Es necesario comentar que una estrategia no significa, en el presente escrito, un plan consciente para lograr y utilizar información. El enfoque empleado supone que una estrategia se infiere a partir del modelo de decisiones tomado en un sujeto que se enfrenta con la resolución de problemas, que pretende adquirir un concepto. Es decir, ¿qué instancias busca someter a prueba, qué hipótesis construye y cómo las modifica al encontrarse con determinadas contingencias? Las estrategias empleadas por las personas nos son cosas fijas. Se alteran según la naturaleza el concepto buscado y lo mismo ocurre con su esencia. El modelo de decisiones refleja las exigencias de las situaciones en que se encuentra la persona. Lo que se aprende, sin embargo, no viene a ser un conjunto de simples respuestas ya que la conducta sistemática de los sujetos, en el proceso de adquisición de conceptos supone un funcionamiento muy estructurado y capacitado (Bruner y Goodnow, 2001: 65).

Se puede entonces decir, a modo de resumen, que una gran parte de nuestras relaciones con el entorno implica manejar clases de cosas en vez de sucesos y objetos únicos. La categoría es, sencillamente una serie de sucesos discriminablemente diferentes que son considerados como si fueran equivalentes. Toda conducta que implique la clasificación de objetos o sucesos sobre la base de indicadores seleccionados puede concebirse como conducta de categorización, ya sea perceptual o conceptual. La principal diferencia existente no reside en el proceso de clasificación, sino en los materiales e indicadores utilizados. Sin embargo, existen ejemplos en los cuales resulta casi imposible distinguir entre ambas clasificaciones, especialmente en el aprendizaje del lenguaje. El aprendizaje de las categorías, como se ha señalado, constituye uno de los medios principales de socialización de los miembros en formación de una sociedad, ya que las categorías que se aprenden y utilizan habitualmente reflejan las demandas de una cultura en cuyo seno se elaboran (Pozo, 2006: 93-95).

Las categorías en cuyos términos agrupamos los sucesos del mundo que nos rodea son construcciones o invenciones, mas no descubrimientos. Las categorías no existen en el entorno. Los objetos de éste último proporcionan los indicadores o rasgos distintivos sobre los cuales puede basarse nuestro

agrupamiento, pero facilitan también indicadores que podrían servir para muchos otros diferentes de los que hayamos elaborado. Seleccionamos y utilizamos unos en vez de otros. Si podemos mostrar la posibilidad de aislar y describir las estrategias de adquisición de conceptos, deberá tomarse en cuenta que tales estrategias se ven sistemáticamente afectadas por los cambios que sufran las características informacionales, de esfuerzo y riesgo de los problemas a que se apliquen (Alonso. 1975:105). Por ello, si el objetivo consiste en reducir el esfuerzo cognitivo para la adquisición de un concepto, habrá de utilizarse un indicador más sencillo y más fácil de determinar, antes que uno más complejo de mayor validez (Bruner y Goodnow, 2001: 222-229).

2.3 Enseñanza de cuatro habilidades y su integración

Con el objetivo de que el lector tenga en mente las características de las habilidades lingüísticas, a continuación se realiza una descripción breve de cada una de ellas.

2.3.1 Comprensión auditiva

De acuerdo con Lee y VanPatten (1995: 84), la comprensión auditiva es aquella que se enfoca a aquello que los oyentes pueden comprender o no mientras interactúan dentro de un marco comunicativo, así como su manera de evidenciar comprensión y ayudan a mantener el flujo del discurso. Se trata de un proceso interior del oyente.

La comprensión auditiva es una de las habilidades conocida como una habilidad "pasiva" o "receptiva". Sin embargo, a pesar de la persistencia de algunos autores por asignarle el término de "pasiva", diversos eruditos concuerdan en que los oyentes se convierten en participantes activos durante el proceso comunicativo y que la comprensión auditiva es un proceso dinámico, el cual involucra una serie de diversos procesos mentales y fuentes de conocimiento.

Hablando de manera general, según Lee y VanPatten (1995: 63) existen dos tipos de situaciones auditivas: colaborativas y no colaborativas. Las primeras son aquellas en las cuales tanto el hablante como el receptor trabajan juntos para negociar significados. En este proceso, el oyente colabora de manera activa en la construcción del discurso, de ahí que asienta con la cabeza, frunza el ceño, haga preguntas, inserte algún comentario o lance expresiones como: "¿qué dices?; ¿cómo?".

Las situaciones no colaborativas son aquellas en las cuales el oyente no participa en la construcción del discurso y simplemente se dedica a escuchar. En esta situación, el hablante es quien determina la naturaleza del discurso, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 6.- Dimensiones del proceso de comprensión auditiva

		Sólo auditiva	Auditiva + Visual
Colaboración	Colaborativa	Teléfono	Entrevista
	No Colaborativa	Noticias de radio	Noticiero de T.V

Un examen para evaluar la comprensión auditiva debe considerar por lo menos los siguientes tres factores: 1) contenido: implica que el estudiante domine el tema; 2) tarea: para comprobar que el alumno aprenda; 3) lenguaje de desempeño: se refiere al lenguaje que usa el estudiante para llevar a cabo la tarea.

Tabla 7.- Ejemplos de tareas lingüísticas y no lingüísticas para la evaluación de comprensión auditiva

Lingüísticas	No lingüísticas
realizar un esquema	hacer un gráfico
llenar un gráfico	hacer un dibujo

etiquetar objetos en una pantalla visual	seleccionar un objeto visual
llenar una tabla	señalar un objeto en una pantalla mediante flechas, números, etc.
realizar un <i>quiz</i>	llenar partes incompletas de un dibujo
contestar preguntas	ordenar ítems u objetos
resumir de manera escrita u oral	realizar una tarea física

Ejemplo de una actividad de comprensión auditiva.

- Ejercicio de ejemplo: **Familias y relaciones** (Adaptado de Lee y VanPatten, 1995: 76-77)

Instrucciones: Escucharás a dos personas hablar sobre sus familias. Selecciona a uno de los hablantes y dibuja su árbol genealógico de acuerdo con la información obtenida. Conecta mediante líneas la relación que tiene entre sus familiares y escribe sus respectivos nombres...

2.3.2 Comprensión de lectura

Lee y VanPatten (1995: 211) declaran que la comprensión de lectura es una actividad mental durante la cual elementos textuales son tomados y trabajados por medio de procesos mentales mediados por las características individuales del lector.

A finales de los sesenta e inicios de los setenta, resurgieron investigaciones relacionadas con el rol que ocupan los lectores dentro del proceso de comprensión de un texto. Tal investigación fue conducida y conocida bajo el rubro de "teoría de esquemas" (Rumelhart en Lee y VanPatten, 1995: 190). De acuerdo con tal teoría, el conocimiento se encuentra envuelto en unidades. Estas unidades son los esquemas. Dentro de estos mismos existe información sobre cómo debe ser empleado tal conocimiento. De ahí la idea de que un esquema es una estructura

de información que representa los conceptos genéricos almacenados en la memoria.

Las contribuciones del lector para la comprensión son sus propios esquemas; su conocimiento personal y experiencia los cuales se basan para representar y entender conceptos. Por ejemplo, dos estudiantes de italiano con el mismo nivel de competencia lingüística podrían leer un texto de política y obtener resultados distintos. Aquel con mayor conocimiento político entenderá más cosas que aquel quien no posee este conocimiento previo.

Cabe mencionar que dentro de un examen de comprensión de lectura, éste sólo será un examen acertado si las preguntas son acertadas. Si un ítem puede ser contestado correctamente sin que el lector necesariamente tenga que leer el pasaje escrito, no es un buen ítem. Por lo anterior, Wolf (en Lee y VanPatten, 1995: 229) recomienda tener presente los siguientes factores:

1. Todos los ítems deben depender del texto.
2. Los ítems deben evaluar ideas generales y específicas.
3. Los distractores deben eliminarse.
4. Los ítems deben de parafrasear la información, mas no repetir palabras clave de la pregunta que se encuentren en el texto.
5. El candidato no podrá citar, con las mismas palabras que se encuentren dentro del texto, su respuesta.

Ejemplo de una actividad de comprensión de lectura.

- Ejercicio de ejemplo: "**Código secreto de los elefantes**" (Adaptado de Lee y VanPatten, 1995: 231).

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas.

1. Solemos escuchar decir que la conducta de los animales es sólo instintiva y así es como sobreviven en su hábitat natural. ¿Qué tan cierto es esto en lo

que respecta a los elefantes? Da tu respuesta apoyándote en la información presentada en el artículo.

2. De acuerdo con los autores, los elefantes son animales inteligentes, activos poderosos y difíciles de manejar, ¿apoyas esta idea? Asegúrate de mencionar ideas presentadas en el artículo para apoyar tu respuesta.

2.3.3 Producción oral

La comunicación oral se da cuando una persona expresa algo a lo cual el oyente precisa dar respuesta alguna de acuerdo con su significado. Las personas se comunican por diversas razones, debajo de la comunicación yace un intercambio de significados e información (Lee y VanPatten, 1995: 167).

El acto de comunicación en la mayoría de los casos encierra la expresión, interpretación y negociación de significados (Savignon en Lee y VanPatten, 1995: 148). Esto es, que una persona desea expresar una idea, opinión, deseo, petición o demanda hacia otra persona y lo realiza mediante el habla. El oyente precisa entender tanto el mensaje como la intención. En ocasiones la interpretación es parcial y se necesita de cierta negociación. Es por ello que es tan común escuchar expresiones como: "Perdón, ¿cómo dices?"; "No te entiendo"; "Lo que quiero decir es que...", etc.

Los dos objetivos más comunes de la conversación pueden ser descritos como psicosociales y cognitivo-informativo (Lee y VanPatten, 1995: 150). El objetivo psicosocial se refiere a emplear el lenguaje para encajar socialmente o psicológicamente con alguien. Por eso al preguntar "¿Cómo te va?" realmente no se pretende saber si le va bien o no a la persona, sino mostrar que nos interesamos por su bienestar o sencillamente se desea entablar una conversación. El uso informativo-cognitivo del lenguaje envuelve la comunicación con el objetivo específico de adquirir información. De ahí que cuando se nos ha hecho tarde para algún evento y nos detenemos ante algún transeúnte y preguntamos "¿Qué hora tiene?", si nos encontramos interesados en saber la hora.

Para evaluar la producción oral, Shohamy (en Lee y VanPatten, 1995: 173) y un grupo de compañeros investigadores presentan cuatro distintos formatos empleados en el INOPT (*The Israeli National Oral Proficiency Test*):

1. Entrevista oral.
2. Juego de roles.
3. Examen de reporte.
4. Discusión grupal.

Ejemplo de una actividad de producción oral.

- Ejercicio de ejemplo: **La cápsula del tiempo** (Adaptado de Lee y VanPatten, 1995: 182).

Instrucciones: Sigue los pasos.

1. Tu universidad planea colocar una cápsula del tiempo debajo de la nueva biblioteca que se construirá. La cápsula se abrirá hasta el año 2200 y se desea colocar dentro de ella diez objetos representativos de finales de nuestro siglo. ¿Qué objetos se podrían escoger?
2. La cápsula posee dimensiones pequeñas, como de un cofre o baúl.
3. Trabaja en grupos de 3 personas y lleguen a un consenso sobre los objetos que sería bueno meter en la cápsula.
4. Presenten y expliquen su lista al resto de la clase. Escuchen, a su vez, y tomen nota sobre los objetos propuestos por los demás equipos. Finalmente, lleguen a un consenso general expresando y apoyando sus propuestas ante la clase.

Habiendo dado una muestra breve de la propuesta de ejercicios, se procede a proponer ejercicios de integración de habilidades para la enseñanza de

gramática con base en el modelo de *input* y *output* estructurado y se muestran a continuación.

2.3.4 Producción escrita

La producción escrita es un término genérico que se refiere a todas las actividades variadas que involucran el transferir el pensamiento y poder plasmarlas de alguna manera (Dvorak en Lee y VanPatten, 1995: 214). El lenguaje escrito no es simplemente la contraparte del lenguaje oral. En 1981, Flower y Hayes pusieron en marcha la teoría del proceso cognitivo de la producción escrita, la cual es a su vez, la teoría mayormente citada dentro los círculos de instrucción de lenguas extranjeras. Estos autores organizaron su modelo/descripción alrededor de tres componentes básicos (en Lee y VanPatten, 1995: 216): a) El ambiente de tareas; b) La memoria a largo plazo del aprendiz y; c) Los procesos de escritura. Estos procesos cognitivos mentales pueden o no suceder, mas influyen los unos en los otros.

Este modelo describe y detalla lo que sucede dentro de la mente durante la producción escrita mientras se desarrollan y comunican las ideas ya que se llevan a cabo varios elementos antes, a lo largo del escrito y después de él. Por ello, es imposible decir que la producción escrita sea simplemente el habla impresa en papel.

Ciertas actividades que pretenden evaluar la producción escrita, sin embargo, parecen simplemente enfocarse en las convenciones de la "forma" y "estructura" de la lengua. Lo que se nota en este tipo de actividades es que se concentran, no en la producción escrita, sino en simplemente completar una tarea utilizando las ideas y estructuras ya proporcionadas, limitando la producción a ciertas frases y estructuras.

Ejemplo de una actividad de producción escrita

- Ejercicio de ejemplo: **La Sociedad Mexicana** (Adaptado de Lee y VanPatten, 1995: 222-224).

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas.

- 1) Como grupo, expongan algunos puntos interesantes e importantes dentro de la sociedad en la que vivimos como: el tamaño de las familias, la educación, la economía, etc.
- 2) En grupos de 4 personas, apunten algunos factores relevantes que crean que hayan sido los más significativos y dignos de considerar y repórtenlo posteriormente a toda la clase.
- 3) Ahora determinen a qué tipo de auditorio les gustaría, de manera individual, escribir un ensayo expresando sus ideas y hagan un borrador.
- 4) Para la siguiente clase, vuelvan a tomar su borrador personal y agreguen o eliminen ideas que tal vez hayan analizado y desean modificar. ¿Les vino a la mente algún otro punto? ¿Cambiaron de idea?
- 5) Escriban un ensayo, de tarea, y revisen el lenguaje empleado de acuerdo con el auditorio al cual piensan presentarlo y los puntos que desean resaltar.

Este tipo de actividades promueven el concientizar el valor y propósito de un escrito, así como de los aspectos relevantes del mismo. Por lo tanto, tomando en cuenta todo el proceso, los aspectos cualitativos del escrito serán diferentes.

2.3.5 Integración de las habilidades

Es común dentro de la enseñanza de una segunda lengua, que la metodología y técnicas empleadas se enfoquen en un sólo aspecto de las cuatro habilidades principales. Tal vez sea así con el objetivo de presentar un punto a la vez en vez de mezclar varias habilidades. A pesar de lo antedicho, de acuerdo con Oxford (<http://www.cal.org/resources/digest/larsen01.html>), el aprendizaje significativo de

una lengua extranjera depende de que se puedan entrelazar de alguna manera las habilidades principales: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y producción escrita tal como sucede dentro de una situación real y comunicativa, y no sólo se vean como habilidades separadas y exclusivas.

Al realizar una integración de las habilidades, se promueve la interacción del alumno con la lengua y lo motiva a emplearla según sus necesidades comunicativas. El alumno centra su atención en el uso de la lengua y no sólo en su estructura gramatical, lo cual, a su vez, lo motiva.

Para tal efecto, es necesario combinar actividades de enseñanza enfocadas a varias habilidades a la vez, las cuales respondan a las necesidades comunicativas y reales del alumno. Existen dos tipos de enseñanza de habilidades integradas (Oxford, <http://www.cal.org/resources/digest/larsen01.html>):

1. **Basada en contenido:** enfatiza al aprendizaje de contenidos a través de la lengua.
2. **Basada en tareas:** destaca realizar tareas que requieren un uso comunicativo de la lengua

Ésta última debe ser complementada con una amplia gama de materiales, libros de texto, tecnologías, etc.

2.3.6 Enseñanza de la gramática

Una de las mayores controversias con respecto a la gramática es el hecho de si es posible enseñar gramática o no. Para ello, es indispensable determinar lo que realmente significa enseñar gramática. Para algunos, consiste en la explicación formal de las reglas junto con su terminología. Para otros depende de la práctica de modelos lingüísticos y frases comunicativas. Según Bruner y Goodnow (2001: 362), la gramática se refiere al "sistema de reglas que rigen los arreglos convencionales y la relación entre las palabras en una oración" y exclusivamente a nivel de la oración. Sin embargo, el objetivo de un profesor, según McKay (1958: Introducción xvi), es "el proveer a los estudiantes con oportunidades de emplear el

inglés en una variedad de situaciones reales con el objetivo de comunicarse de manera efectiva".

El siguiente punto en cuestión es si la enseñanza de la gramática debe centrarse en su forma o en su función. Para esto, es preciso resaltar el hecho que, a través de la historia de la gramática, han surgido varios modelos de enseñanza de la misma que establecen ciertos paradigmas los cuales se muestran de manera sintetizada en la siguiente tabla:

Tabla 8.- Perspectiva general de los paradigmas gramaticales

	Gramática Tradicional	Gramática Estructural	Gramática Generativa-Transformacional	Gramática Funcional
Punto de vista sobre la gramática	Las reglas y formas son primordiales	La construcción de bloques del lenguaje se combinan en estructuras	El "Dispositivo de Adquisición del Lenguaje" es innato e incluye el conocimiento necesario sobre las estructuras de la lengua	La gramática es un medio para expresar significados dentro de contextos sociales
Punto de vista sobre el lenguaje	Es una serie de reglas	Es una serie de hábitos	Es una actividad regida por reglas	Es un sistema de significados
Enfoque de la investigación (forma vs. función)	Enfoque en formas con ciertos rasgos de funciones	Enfoque en la estructura	Enfoque en las formas sintácticas con cierto interés en la semántica	Enfoque tanto en forma como en función
Áreas enfatizadas	Gramática de la lengua escrita	Se enfatiza la producción oral	No es relevante	Diferencia entre el contexto escrito y oral
Relación con otras disciplinas	Filosofía	Psicología conductista	Psicología cognitiva	Sociología, antropología
Figuras representativas	Dionisio, Thrax, Robert Lowth	Bloomfield	Chomsky	Halliday, Dik
Aplicación en el aula	Enseñanza deductiva de reglas gramaticales como último objetivo	Selección de estructuras guiadas por el conocimiento del maestro sobre los patrones estructurales	La secuencia de adquisición guía la selección del <i>input</i> para los alumnos	Los puntos gramaticales se discuten dentro de contextos para estimular la conciencia del alumno

(Adaptado de Nagyne, 2006: 12-17)

Las estructuras y reglas gramaticales pueden ayudar al estudiante ya que organizan, clasifican y dan una secuencia lógica a las oraciones desde las más simples hasta aquellas más complejas. Por otra parte, el problema de este punto radica en que, en ocasiones, es difícil definir la complejidad que la gramática representa. Tomemos por ejemplo el uso de los verbos modales en el idioma inglés, tales como: *can, may, might*, etc. Su estructura es de cierta forma sencilla, pues no requieren de una -s en la tercera persona del singular, mas en cuanto a su uso y significado son más difíciles de explicar. Ahora bien, podría ser una ventaja el organizar la gramática enfocándonos principalmente en su forma. Igualmente ayudaría el presentar y enseñar sólo un punto gramatical a la vez, practicarlo y posteriormente emplearlo. El punto negativo de lo anterior es que puede que así los alumnos no sean capaces de emplearlo efectivamente en un entorno comunicativo (McKay, 1985: Introducción xvi-xvii).

Debido a lo antes mencionado, muchos profesores apoyan el hecho de que las clases de gramática y los textos deben ser adaptados de acuerdo con su uso y propósito como parte de una lengua, su uso comunicativo. Si los profesores seleccionan cuidadosamente las funciones que enseñen en clase, los estudiantes realmente aprenderán a comunicar lo que quieren y necesitan expresar en inglés. Asimismo, otra ventaja de enfocarnos en las funciones de la lengua es que los estudiantes aprenderán que existen diversas maneras de expresar lo mismo y podrán hacerlo en las situaciones apropiadas. McKay señala que sin importar las técnicas que se empleen, es importante tener los siguientes aspectos en mente (1985: Introducción viii-xix):

1. Estar seguro de que los estudiantes siempre comprendan lo que desean expresar y por qué.
2. Cuando se introduzca un punto gramatical, se deben escoger las oraciones modelo cuidadosamente para que únicamente se centre en un punto gramatical a la vez, y el estudiante entienda su uso.
3. Tratar de presentar los temas de acuerdo a un contexto específico y de interés para los estudiantes.

4. Usar oraciones modelo que reflejen su uso real y tratar de adaptarlas a situaciones de interés para los estudiantes.

2.3.6.1 Enseñanza de la gramática a través del *input* y *output* estructurados

Con la finalidad de que los estudiantes internalicen la Voz Pasiva de una manera adecuada, algunas de las actividades del presente trabajo se basarán en los modelos de *input* y *output* estructurado que se describen a continuación.

2.3.6.1.1 *Input* estructurado

De acuerdo con la teoría del *Input* estructurado de Lee y VanPatten (1995: 94), los aprendices construyen un sistema interno o representación de la lengua que están aprendiendo y recurren a ella para crear unidades del lenguaje. El siguiente diagrama ilustra el proceso de adquisición:

sistema en desarrollo \longrightarrow *output*

El *input* representa a los datos aún sin analizar que el aprendiz utiliza para construir su sistema. Al emplear estos datos, el aprendiz realiza conexiones de tipo "forma-significado" las cuales se vuelven parte de su sistema en desarrollo.

input \longrightarrow sistema en desarrollo \longrightarrow *output*

Igualmente, se sabe que el aprendiz procesa aquel *input* con el objetivo de comprender el mensaje. Tal proceso envuelve el "filtrar" la información de diferentes formas. Entonces, tras haber procesado la serie de datos y haberlos comprendido, el *input* se ve reducido y alterado obteniendo lo que algunos teóricos han llamado *Intake*. Se puede decir entonces, que nuestros cerebros procesan el *input* tras lo cual continúa con el *intake*, para crear un sistema lingüístico.

input → *intake* → sistema en desarrollo → *output*

El desarrollo de un sistema de lingüístico interno depende del *input*; sucede después que el aprendiz recibe y procesa *input* estructurado y comprensible. Por otra parte, la enseñanza tradicional de gramática suele enfocarse en el *output*. Esto es, que los estudiantes reciben una explicación de un punto gramatical y posteriormente son orientados a producir el *output* mediante prácticas y ejercicios. Ya que estos se enfocan sólo en el *output*, lo que sucede es que ayudan a "acceder" al sistema en desarrollo, más no ayudan al sistema a desarrollarse.

Se define el proceso de *input* como las conexiones de tipo "forma-significado" que hace el aprendiz, tomadas de los datos lingüísticos en el *input* con el propósito de construir un sistema lingüístico definido. Por ejemplo, el asociar el significado de "acciones pasadas concluidas" con el afijo -ó en español y asociar el significado de *he drank* a "tomó" (Lee y VanPatten, 1995: 96).

De acuerdo con VanPatten, el aprendiz busca las maneras de maximizar tantos significados como pueda. Basado en varios estudios en L2, así como en trabajos de investigación del aprendizaje en los niños de una L1, se desarrolló una serie de hipótesis sobre la relación entre el proceso del *input* y la adquisición de una segunda lengua. Tales hipótesis nos ayudan a comprender la competencia entre enfocarnos ya sea a la forma o al significado (Lee y VanPatten 1995: 96):

Tabla 9.- Hipótesis de estrategias del proceso del *input* en la L2

H1.	El aprendiz procesa el <i>input</i> respecto al significado antes que sobre su forma.
H1(a).	El aprendiz procesa palabras de contenido en el <i>input</i> antes que cualquier otra cosa.
H1(b).	El aprendiz prefiere procesar ítems léxicos sobre los ítems gramaticales para obtener información semántica.
H1(c).	El aprendiz prefiere procesar morfología* significativa ante morfología poco significativa.
H2.	Para que el aprendiz pueda procesar formas no significativas, debe ser capaz de procesar contenido informativo o comunicativo.
H3.	El aprendiz tiende a procesar el <i>input</i> en la forma de agente-acción-objeto o sujeto-verbo-

objeto, asignando

la categoría de agente/objeto a la primera frase sustantiva que encuentra.

H4. El aprendiz puede procesar frases y patrones recurrentes como "pedazos" no analizados especialmente si las

propiedades fonológicas (ejemplo: melodías, patrones de entonación) ayudan a delimitar estas frases.

* La morfología incluye inflexiones verbales, sustantivas, adjetivas; en otras palabras, se refiere a la "forma" del ítem gramatical por sí solo.

Lee y VanPatten (1995: 99) sugieren que la enseñanza gramatical precisa ocurrir en el nivel del *input* procesado. Debe ser dirigido hacia las siguientes preguntas: 1) ¿Están siendo procesadas las formas en el *input*? ¿Está prestando atención el aprendiz a la información gramatical? 2) ¿Se están realizando conexiones del tipo forma-significado al prestar atención a los datos del *input*?

Tabla 10.- Directrices para el desarrollo de actividades con un *input* estructurado

- a.- Presentar un punto a la vez.
- b.- Enfocarse a la forma.
- c.- Desplazarse de las oraciones hacia el discurso.
- d.- Emplear tanto *input* oral como escrito.
- e.- Dirigir al aprendiz a "trabajar" con el *input*.
- f.- Mantener las estrategias de procesamiento del aprendiz en mente.

En congruencia con los anteriores factores ya señalados, existen dos tipos de actividades de *input* estructurado, según lo indican Lee y VanPatten (1995: 109):

- **Actividades afectivas:** Se refiere a aquellas actividades que requieren del alumno una respuesta personal por estar relacionadas con el entorno mismo del alumno.
- **Actividades referenciales:** Son las que emplean una referencia concreta inmediata con el fin de asegurar la validez de una oración.

Para asegurar que el alumno enfoque su atención en los aspectos gramaticales del *input*, primero se deberán presentar las actividades referenciales y, posteriormente, las tareas afectivas.

Por su parte, las actividades de *input* estructurado pueden ser de:

- **Opción binaria:** Se le presentan al alumno únicamente dos posibles respuestas; tales como: sí o no, falso o verdadero, bueno o malo, etcétera.
- **Correspondencia:** Actividades en las cuales el alumno establece la correspondencia entre oraciones de *input* estructurado que se le presentan en una columna, con una figura, dibujo, causa, nombre, etc., u otras oraciones de *input* estructurado, en otra columna.
- **Complementación de información:** Actividades en las cuales el alumno no necesariamente produce el aspecto gramatical que se le enseña, más bien, lo complementa con alguna otra información.
- **Opción múltiple:** Actividades en las que al alumno recibe cierto estímulo y debe seleccionar la respuesta dentro de varias alternativas. En este tipo de actividades el punto gramatical puede incluirse en el estímulo o en las alternativas. (Lee y VanPatten, 1995: 109-112)

Emplear este tipo de actividades en la enseñanza de una lengua extranjera ayuda al alumno a adquirir el conocimiento de la estructura gramatical, pero centrando su atención en la función que desempeña. Este modelo de enseñanza se empleó para el diseño de las actividades de comprensión auditiva y de lectura del presente trabajo.

Para la producción del punto lingüístico se proponen las actividades de *output* estructurado, que se describen en la siguiente sección.

2.3.6.1.2 **Output estructurado**

Aunque es cierto que el *input* es necesario para crear un sistema lingüístico, éste no es suficiente para desarrollar la habilidad de emplear una lengua dentro de un

contexto significativo (Lee y VanPatten, 1995: 117). La producción de una lengua extranjera, ya sea escrita u oral, implica aquellos procesos y pasos que se muestran a continuación:

input → *intake* → sistema en desarrollo → *output*

Estos procesos también implican *acceso* (recuperación de las formas correctas), *monitoreo* (corregir el habla de uno mismo al darse cuenta de sus errores) y *estrategias de aprendizaje* (relacionar formas con palabras para conformar oraciones) y, a su vez, son afectadas por una serie de factores.

El término *acceso*, empleado por vez primera por Terrel y de acuerdo con él, se refiere a producir unidades del habla dentro una lengua e implica básicamente dos procesos (Terrel en Lee y VanPatten, 1995: 117): ser capaz de expresar un significado en particular por medio de una forma o estructura específica, y ser capaz de relacionar formas y estructuras de manera apropiada. Al primer aspecto se le llama *acceso* mientras que al segundo *estrategias de producción*. Como se señala posteriormente, el *acceso* no se da automáticamente tras la adquisición. El hecho de que un aprendiz haya incorporado cierta forma o estructura a su sistema en desarrollo, no significa que la haya asimilado y entendido; y pueda ser producida de manera automática.

Se necesita de un *output* estructurado y cumplir con los siguientes factores (Lee y VanPatten, 1995: 121):

1. Implican el intercambio de información previa desconocida.
2. Requieren del aprendiz el *acceder* a una forma o estructura en particular para poder expresar su significado.

Las actividades del *output* estructurado son básicamente iguales a aquellas implicadas para el *input* estructurado con la excepción obvia de que estas directrices se refieren a la producción, no al *input*.

Tabla 11.- Directrices para el desarrollo de actividades con un *output* estructurado

- a.- Presentar un punto a la vez.
- b.- Enfocarse a la forma.
- c.- Desplazarse de las oraciones hacia el discurso.
- d.- Emplear tanto *input* oral como escrito.
- e.- Terceras personas deben de responder al contenido del *output*.
- f.- El aprendiz precisa tener cierto conocimiento de la forma o estructura.

Por lo anterior, se puede decir que las actividades de *output* estructurado ayudan al aprendiz a *acceder a* formas y estructuras dentro de su sistema en desarrollo para poder comunicar ideas. Esta creación de actividades de *output* estructurado debe seguir una serie de directrices y, en términos de secuencia, deben ocurrir después de las actividades de *input* estructurado.

2.4 Diseño de materiales

Para el diseño de materiales se realizó una selección de las propuestas de Nobblit (1972, en Stern, 1983).

De acuerdo con lo propuesto por Nobblit, el diseño de las actividades precisa estar basado en los siguientes aspectos: lingüístico, psicológico y educativo. Es por lo anterior, que debe considerar los siguientes puntos:

1. Contexto educativo para quien se elaboran las actividades.
2. Elementos e información gramatical descriptivos y contrastivos.
3. Conceptos psicolingüísticos.
4. Ordenamiento de la información en términos de habilidades: comprensión auditiva y de lectura; producción oral y escrita.
5. Procedimientos de evaluación con base en los objetivos.

El presente trabajo y diseño de las actividades está basado en los puntos ya descritos tomando en cuenta el contexto educativo, la descripción lingüística y

aspectos psicolingüísticos en la elaboración de los ejercicios en sus cuatro habilidades: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción escrita y producción oral; además de la integración de las habilidades.

CAPÍTULO III

ELABORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

3.1 Contexto educativo

En el capítulo I: apartados 1.1 y 1.2.2, se encuentran de manera detallada los aspectos relativos a la contextualización educativa de la investigación: la institución y la población estudiantil a quienes se dirigió el diseño de actividades didácticas que promuevan el aprendizaje de la voz pasiva.

3.2 Descripción lingüística

Para poder entender y realizar una propuesta de solución para el problema que se plantea en este trabajo, se precisa de la descripción, en términos lingüísticos, del punto gramatical. Es por ello que se realizó un análisis lingüístico contrastivo entre la L1 y L2 de acuerdo al punto en cuestión tanto en español como en inglés. Por otra parte, se incluyó una propuesta de solución para tal problema, misma que se encuentra en el capítulo I apartado 1.4.

3.3 Aspectos psicolingüísticos

En este apartado se da una explicación de aquellos factores que conforman el marco teórico que sustentó el diseño de las actividades del presente trabajo de investigación. Dentro del capítulo II apartado 2.1, se explican de manera detallada aquellas teorías derivadas del Constructivismo empleadas en este trabajo. Asimismo, en el capítulo II apartados 2.2 y 2.3, se explican la teoría de enseñanza,

así como los modelos de enseñanza de la gramática para el diseño de las actividades.

3.4 Descripción de las habilidades

En el capítulo II, sección 2.3 se describen las cuatro habilidades discursivas y su integración.

3.5 Recomendaciones pedagógicas

Para el uso de los ejercicios del presente trabajo de investigación, se recomienda a los docentes leer el marco teórico en el cual se basa. Para esto, en el Capítulo II, Fundamentación Teórica, se explica de manera detallada las corrientes de enseñanza y aprendizaje de los ejercicios realizados.

Por otra parte, antes de emplear los ejercicios, se sugiere que el docente primero se enfoque en que el alumno entienda el “uso” de la lengua, para qué sirve. Posteriormente deberá enfocarse en que el alumno sepa emplearla de manera oral y escrita. Tras haber realizado estos procesos por medio de los ejercicios, se podrá explicar su “estructura” y cómo se conforma gramaticalmente.

Mediante el auxilio de ciertas actividades de *input* estructurado dentro de algunos ejercicios, se pretende que el alumno internalice la estructura como el uso de la voz pasiva en inglés, a saber: que entienda su empleo para expresar lo que le sucede, sucedió, sucederá, ha sucedido, etc. a alguien o algo. Para tal fin, los ejercicios tratan el uso de la voz pasiva en tiempos variados. Más adelante, al emplear las actividades de *output* estructurado, se le proporciona al alumno la oportunidad de producir y usar el punto gramatical dentro de un contexto determinado. Asimismo, estos últimos tipos de actividades permiten al docente evaluar el aprendizaje real del alumno, no de manera mecánica, más bien, que sepa emplearlo correctamente tanto en estructura como en uso. Finalmente, cuando el alumno haya logrado lo antedicho, es recomendable dar una sencilla explicación de la estructura gramatical de la voz pasiva, pues es necesaria para comunicarse correctamente en inglés, claro está, después de saber usarla.

Dentro de este capítulo se explican los aspectos generales del estudio y se realiza una detallada descripción de cada uno de los ejercicios dentro de las habilidades a evaluar: comprensión de lectura, comprensión auditiva, producción escrita, producción oral y la integración de las habilidades. Se explica el objetivo general de las actividades, el tipo de actividad y el procedimiento de las mismas. Por último, se presenta una serie de recomendaciones pedagógicas elaboradas con el objetivo de que el docente logre obtener resultados óptimos con las actividades propuestas a continuación.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE LAS ACTIVIDADES

4.1 Organización de los manuales

En esta sección se presentan los manuales para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas y su interacción tanto para el maestro como el alumno, los cuales se detallan en los siguientes dos apartados.

4.1.1 Manual para el docente

El manual para el docente se compone de un plan de clase para cada actividad. Se encuentra en tal plan: el nombre de la actividad, el tipo de actividad, la habilidad practicada, el tipo de interacción, el procedimiento, el material, el tiempo estimado de la actividad y la clave de respuestas; en el caso de las actividades de comprensión auditiva, se incluyen asimismo la transcripción de los diálogos y los respectivos mensajes.

4.1.2 Manual para el alumno

El manual para el alumno consiste en las actividades u hojas de trabajo para la práctica de la voz pasiva en variados tiempos en inglés. Las actividades son presentadas en orden secuencial de la siguiente manera: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral, producción escrita y, finalmente, las actividades de integración de habilidades. A continuación se introduce una tabla indicando la localización de las actividades tanto en el manual para el docente, como el del alumno.

Tabla 12.- Índice de actividades.

ÍNDICE		
Actividad	Sección	
	Docente (pp.)	Alumno (pp.)
1. Wrong number	57	89
2. Shootin´ some hoops	59	90
3.- Remodeling America	61	92
4.- Getting a tune up	63	93
5.- A look into the future	65	94
6.- Football antiques	66	96
7.- Good news, bad news	67	98
8.- Cool sports	68	100
9.- A matter of luck?	69	102
10.- Jeopardy	70	103
11.- New UNAM´s budget	73	104
12.- How much do you really know about AIDS?	74	105
13.- Food for thought	75	106
14.- Liar,liar?	76	108
15.- Following the rules	77	109
16.- Good luck, bad luck	78	110
17.- On wheels	79	112
18.- A long career	81	113
19.- The Canterville Ghost	84	114
20.- Futuristic ideas	85	116



Actividad No. 1	
Nombre de la actividad	<i>Wrong number</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Correspondencia
Objetivo	Practicar y entender un audio sobre una llamada telefónica equivocada en voz pasiva en <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	El profesor: <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una discusión sobre equivocaciones - Proporcionará la hoja de trabajo al alumno El alumno: <ul style="list-style-type: none"> - Numerará las actividades que escuche de la grabación de acuerdo con el orden correcto
Material	Hoja de trabajo, grabadora y CD
Tiempo estimado	10 minutos

Clave de respuestas
a) 2, b) 8, c) 3, d) 5, e) 4, f) 7, g) 9, h) 6

Tapescript

This is a story of a typical immigrant family living in the U.S. Despite having a number of difficulties while in the process of settling in a stable dwelling; they finally found themselves living within a peaceful neighborhood near downtown L.A.

It was a quite calm neighborhood and nothing but a common town's routine occurred. Fernando and his family, his wife Elizabeth and their two children, were doing their daily activities. It was around 10 pm when Fernando was phoned by his boss, and after hanging up, he was driving through the never-ending traffic of L.A., where he worked. Nevertheless, while arriving home, his eyes came about with a strange situation: the front

door was jammed and laid on the entrance stairs. Fear and nervousness were the only emotions that Fernando felt. Getting off from his car, he quickly ran towards his house and bumped into three police officers who were inside. After Fernando's family were taken to the backyard and then interrogated, he shouted at the police and demanded for an explanation.

What Fernando didn't know is that, early that same morning, a minivan was parked opposite a big bank in downtown after which quickly, an emergency phone call was received by the police expressing the imminent bank robbery that would take place. During that same evening, likewise, a deep investigation had been carried out in search of the unidentified robbers.

Minutes after, the captain of the police squad was informed that they had the wrong house number. The house they were looking for was a few blocks away from Fernando's house. All of a sudden, the police squad left as fast as they could, leaving no trace behind, without even apologizing to Fernando and his family.

Not long after, the thieves were caught and taken to jail. In spite of the latter, Fernando's wife tried to calm him down. We don't know if it was for his condition or physical appearance of being a foreigner but what it is true is that we should not rely on anyone, not even the police!

Actividad No. 2	
Nombre de la actividad	<i>Shootin´ some hopos</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Opción múltiple
Objetivo	Practicar y entender un audio sobre un juego de basquetbol en voz pasiva en <i>Present Continuous</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	El profesor: - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno tras lo cual pondrá una grabación en la grabadora El alumno: - Seleccionará una de tres imágenes de acuerdo a la más acorde según la información de la grabación
Material	Hoja de trabajo, grabadora y CD
Tiempo estimado	10 minutos

Clave de respuestas
1) b 2) a 3) a 4) a 5) a 6) c 7) b 8) b

Tapescript

Sports commentator = SC

SC: Well fellas, we´re back at the monumental Staple Center in L.A. home of the Lakers who are just coming out of their locker room. Also, I must warn you, if you are planning to see the game, you better look for a place to park your car somewhere else because no more parking spaces are left. As a matter of fact, due to the excess of cars, these are being parked inadequately at surrounding streets...

Now, we´ve had around 9 minutes of the game and finally, the Celtics have asked for their first time-out and 20 seconds are being taken off from the game in favor of the

guest team. We gotta say that this game hasn't really been what we were expecting and Coby Briant, the Lakers' star, hasn't had a great game today either. In fact, as we can see, the fans are also getting bored; that's why now, they're being livened up the local cheerleaders. Well, we'll see if after the half-time we can get a bit more of action. People are now going out to get some snacks and, hundreds of souvenirs are being sold despite the prices and despite the poor game we've had until now...

We're back now and the second-half has started. We can see both teams a little more cheered up and with more energy too. Although now, some seconds are being taken off by the Lakers. Coby Briant seems to be playing much better now and he's making plenty of baskets; the game's getting pretty good. The ball is being moved from one side to the other by the local team but it can't seem to find a way to get through the defense...

Almost at the end of the game, and very much due to Coby's excellent performance, as well as his team's, the Celtics are being beaten by more than ten points right now. Time is running out for the guest team and nothing but a miracle, if there's such, would give the victory to the Celtics. The last seconds are flying by and... yes, this has been another outstanding victory for the L.A. Lakers. It's been a pleasure folks, and remember, this game is being sponsored by Coca-Cola, the official sponsor of the NBA...

Actividad No. 3	
Nombre de la actividad	<i>Remodeling America</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Opción Binaria
Objetivo	Practicar y entender un audio sobre un programa de televisión de remodelación de hogares en voz pasiva en <i>Present Perfect</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	El profesor: - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno, dará tiempo para que el alumno lea instrucciones y pondrá la grabación El alumno: - Marcará con una paloma aquellos reactivos que sean ciertos de acuerdo a la grabación y dejará en blanco aquellos que sean falsos
Material	Hoja de trabajo, grabadora y CD
Tiempo estimado	10 minutos

Clave de respuestas
1) tick, 2) x, 3) tick, 4) tick, 5) x, 6) tick, 7) x, 8) x

Tapescript

Host = H Megan = M Albert = A

H: Welcome everyone! This is Bob Andrews from your favorite T.V. program: "Remodeling America". Today, we find ourselves on the outskirts of a silent and comfy town called Gardena, in the state of California. As you all know folks, we travel around all over the U.S. looking for daring, intrepid people who wish to change their house's style. To start, we've got a very nice couple; their names: Megan and Albert.

M: Hi!

A: Hey!

H: Now, tell us Megan what is it that you generally have in mind about changing?

M: Well, I really do like my house as it is, although my husband and I also like changes.

H: Well, don't be too worried about that Meg, our remodeling team has a very good taste. Now, we'll start and see Megan and her husband back in exactly 3 hours ...

H: Albert and Megan: are you ready to see how the work is coming out?

M: I don't know...

A: Of course we are!

H: Here you go!! So, what do you think?

M: I'm out of words, astonished! It's coming out great!

H: First of all, the façade had to obviously be changed and we used a yellow 41 to do so. Regarding the inside of the house, it was meant to be changed but hasn't been altered. Instead, we moved some things.

A: I see. I would also like the flooring to be washed for it has been left basically the same. Or it could be in a dimmer color.

H: That's an excellent idea, Albert. Come and see the rest. The interior of all the house now has much more light due to the fact that new blinds have been placed along with innovative low-consuming energy lamps. They look nice, don't they?

M: What about the rest of the rooms, can we see them?

H: Go ahead.

M: Wow! I never thought the bathroom would look so good in purple. Although it hasn't been finished yet, right?

H: No, but we're about to, we just need to finish with the walls and put some nice, squared decorations on them.

A: Look at the attic! What a nice job you did here. It has been picked up and is now so shiny! Are you planning on doing any changes to main entrance of the house?

H: Yep, we are. But we haven't done that, yet.

M: Well you are doing an excellent job. Many rooms have been finished now and look really nice, we can't wait to see how it finally comes out!

Actividad No. 4	
Nombre de la actividad	<i>Getting a tune up</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Complementación de información
Objetivo	Practicar y entender un audio sobre un fanático de autos deportivos y los arreglos que le ha hecho en voz pasiva en <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva
Tipo de interacción	Parejas
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una breve discusión sobre autos y dependencia de ellos - Proporcionará una hoja de trabajo - Revisará vocabulario relacionado con las partes automotrices y pondrá la grabación <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anotará en la hoja de trabajo los cambios que sufrirá el auto deportivo y respaldará su información
Material	Hoja de trabajo, grabadora y CD
Tiempo estimado	15 minutos

Clave de respuestas
<p>1) \$27,000 2) around \$2,00 3) because the person that would place it is not in the country</p> <p>4) he usually has its engine checked every 5 months 5) in a month or so</p> <p>6) because he saw another person with better headlights and he wants those 7) up to 7 months 8) the bumper</p>

Tapescript

Michael = M

M: Hi. I'm Michael and I'm going to talk about one of my greatest, most precious possessions: my sports car Fiat 500. I have to say that I'm really fond of it, maybe even too much; but I guess it's worth it. I'm really dependent to cars, I have always been. But since I've got this sports car, I have put a lot of work into it. About \$50,000 will be spent on it by next month. Now, I'll tell you this, its best highlight is its aerodynamic sportish shape, its bodywork. I'm just into all of this designing and stuff; although I've also invested a lot on it. Some of the changes I've been planning is making its interior more luxurious, so that people can really feel its comfort. And \$2,000 will be also spent on changing its vestments and \$500 on its sunroof. Although this last one will not be placed soon because the person who would do the job isn't in the country: his name's Carlos.

Something very urgent though, is the engine. I think it will finally be checked; after approximately 2 long months. Some of its pieces are really hard to obtain, like the headlights and the spoiler; so I guess both of them will be changed until Carlos comes back, in a month or so. By the way, I saw these really cool headlights on a guy's car last week, in blue, but just the color, because while illuminating the road, it was a normal white color. So, I have to get myself one of those! So, more money will be spent on headlights, too.

Although, I gotta confess there are some things that I forget. For example, I always forget to check the dipstick on time and it has brought many problems, recently. So, I suppose that will be checked about every month since now on, just in case. Sometimes it takes me up to seven months to check it and I know that it's a very big slip but I just keep on forgetting. Finally, let me tell you about this one time that my girlfriend, my family and I were in a small gathering, unfortunately I didn't get very far because an enormous rock that was along the road hit one of my front wheels and sent me straight to a tree. The bumper was totally wrecked and will obviously be changed too, these days. But in general, I love my car and it hasn't given me that many problems, or has it?

Actividad No. 5	
Nombre de la actividad	<i>A look into the future</i>
Tipo de actividad	Input estructurado; Afectiva de Opción múltiple
Objetivo	Practicar y entender una lectura sobre posibles cambios en el futuro en voz pasiva en <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	El profesor: - Proporcionará un texto y una hoja de trabajo Los alumnos: - Leerán el texto y decidirán el orden de importancia de acuerdo a sus perspectivas y apoyando con las ideas que se encuentran dentro del texto
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 6	
Nombre de la actividad	<i>Football antiques</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Opción binaria
Objetivo	Practicar y entender una lectura sobre la historia del balón de futbol más antiguo en voz pasiva en <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionará un texto y una hoja de trabajo - Monitoreará una discusión sobre el texto <p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestarán las opciones ya sean ciertas o falsas y fundamentarán sus ideas de acuerdo al texto
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas
1) T, 2) F, 3) T, 4) T, 5) F, 6) F, 7) T, 8) F

Actividad No. 7	
Nombre de la actividad	<i>Good news, bad news</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Referencial de Opción Múltiple
Objetivo	Practicar y entender una lectura sobre un anécdota curioso relacionado con una mascota en voz pasiva en <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura
Tipo de interacción	Parejas
Procedimiento	El profesor: - Proporcionará un texto y una hoja de trabajo Los alumnos: - Ordenarán los acontecimientos de acuerdo a la información obtenida de la lectura y el lugar en donde se llevaron a cabo
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas	
at Joannè's house: d , f , h , l	at the vet: e
whilst in the car: h	at work: c, g

Actividad No. 8	
Nombre de la actividad	<i>Cool sports</i>
Tipo de actividad	<i>Input</i> estructurado; Afectiva de Opción Múltiple
Objetivo	Practicar y analizar una lectura sobre la historia del <i>snowboard</i> en voz pasiva en <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura
Tipo de interacción	Equipos de 3
Procedimiento	El profesor: <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una discusión sobre un texto de deportes - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno así como el texto Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Ordenarán las oraciones de acuerdo a sus perspectivas y fundamentarán sus respuestas
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 9	
Nombre de la actividad	<i>A matter of luck?</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado; Afectiva de Complementación de Información
Objetivo	Practicar de manera oral y dialogar sobre anécdotas malas que nos han sucedido en voz pasiva en <i>Present Perfect</i>
Habilidad practicada	Producción Oral
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una discusión grupal sobre costumbres de buena y mala suerte de la localidad - Proporcionara al alumno una hoja de trabajo <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Realizará un cuestionario de manera individual con sus compañeros de su salón para posteriormente reportar los resultados encontrados igualmente a sus compañeros - Discutirá, dará conclusiones de la actividad
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos

Clave de respuestas
Answers may vary depending on the student

Actividad No. 10	
Nombre de la actividad	<i>Jeopardy</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado; Referencial de Complementación de Información
Objetivo	Practicar de manera oral un juego de conocimientos generales en voz pasiva en <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Producción Oral
Tipo de interacción	Equipos de 3 o 4
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionará a los alumnos una hoja de trabajo en la cual se encontrará una tabla para jugar <i>Jeopardy</i> <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leerá las frases desde unas tarjetas, tras lo cual los alumnos deberán completar la frase. - Si el alumno acierta, ganará los puntos que indique la tarjeta - Posteriormente, y de manera similar, deberán decir quién es el inventor, artista, actor, etc de quien se habla; el equipo con mayor puntaje ganará.
Material	Hoja de trabajo; tarjeta de información; pizarrón
Tiempo estimado	25 o más minutos

Clave de respuestas
<p>Movies:</p> <p>1) American crime film directed by Quentin Tarantino, it is known for its rich, eclectic dialogue, ironic mix of humor and violence, and host of cinematic allusions and pop culture references (A: Pulp Fiction) <u>10 points</u>.</p> <p>Pulp Fiction was starred by _____ (At least 2 actors; A: John Travolta,</p>

Bruce Willis, Samuel L. Jackson and Uma Thurman) 20 points.

- 2) Film which tells the story of a Jewish Italian, who must employ his fertile imagination to help his family during their internment in a Nazi concentration camp. (A: **La Vita è Bella**) 5 points.

La Vita è Bella was produced in _____ (A: **Italy**) 5 points.

- 3) Epic high fantasy novel written by philologist and Oxford University professor J. R. R. Tolkien; its title refers to its main antagonist: Drak Lord Sauron (A: **The Lord of the Rings**) 5 points.

The Lord of the Rings was filmed in _____ (A: **New Zealand**) 10 points.

- 4) Film that deals with thematic elements of human evolution, technology, artificial intelligence, and extraterrestrial life, and is notable for its scientific realism, It deals with the year 2001. (2001: **A Space Odyssey**) 25 points.

2001: A Space Odyssey was directed by _____ (A: **Stanley Kubrik**) 10 points.

Writers:

- 1) Famous play very well-known for its phrase: "To be, or not to be: that is the question" (A: **Hamlet**) 5 points.

Hamlet was written by _____. (A: Shakespeare) 5 points.

- 2) Pshycological novel that focuses on the mental anguish and moral dilemmas of an impoverished St. Petersburg ex-student who formulates and executes a plan to kill a hated, pawnbroker for her money Several times throughout the novel, he justifies his actions by believing that murder is permissible in pursuit of a higher purpose (A: **Crime and Punishment**) 25 points.

Crime and Punishment was written by the Russian author _____ (A: **Fiódor Dostoievski**) 35 points.

- 3) Famous novel which was written as a competition and resulted to be one of the best sci-fi horror novels (A: **Frankenstein**) 15 points.

Frankenstein was written by a sixteen-year-old girl named _____ (A: **Mary Shelley**) 5 points.

- 4) Novel often referred to as "The Great American Novel" which tells the adventures of the wandering sailor Ishmael and his voyage on the whaleship Pequod, commanded by Captain Ahab. (A: **Moby Dick**) 10 points.

Moby Dick was written by _____ (A: **Herman Melville**) 15 points.

Inventions:

- 1) Innovative device and source of electric light that works by incandescence. An electric current passes through a thin filament, heating it to a temperature that

produces light. (**A: The light bulb**) 5 points.

The light bulb was invented by the American scientist _____, (**A: Thomas A. Edison**) 10 points.

- 2) Telecommunications device that transmits and receives sound, most commonly the human voice. (**A: The telephone**) 5 points.

The first practical telephone was invented by _____ (**A: Alexander G. Bell**) 10 points.

- 3) Aircraft capable of flight using forward motion that generates lift as the wing moves through the air. (**A: The airplane**). 5 points.

The world's first successful airplane was invented in 1903 by _____ (**A: The Wright Brothers**) 5 points.

- 4) Sounding device which modulates electromagnetic waves with frequencies; information is carried by systematically modulating some property of the radiated waves, such as amplitude, frequency, or phase. (**A: The Radio**) 15 points.

The radio was improved by an Italian named _____ (**A: Guglielmo Marconi**) 45 points.

Discoveries:

- 1) Natural phenomenon by which objects with mass attract one to another, (**A: the law of gravity**) 10 points.

Gravity was discovered by _____, and then made it a law (**A: Isaac Newton**). 5 points.

- 2) Planet found in the Solar System that has 63 moons (**A: Jupiter**) 25 points.

The moons of Jupiter were discovered in 1610 by _____ (**A: Galileo Galilei**). 20 points.

- 3) $E = mc^2$ is the formula for which law? (**A: The law of relativity**) 25 points.

The formula for the law of relativity was discovered by the scientist _____ (**A: Albert Einstein**) 10 points.

- 4) Islands in America to which sailors thought had arrived to the India in 1492, and did not know of its existence. (**A: The Bahamas**) 30 points.

The Bahamas islands were discovered by _____. (**A: Christopher Columbus**) 5 points.

Actividad No. 11	
Nombre de la actividad	<i>New UNAM's budget</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado; Afectiva de Complementación de Información
Objetivo	Practicar de manera oral y dialogar sobre posibles mejoras que se propondrán para la UNAM en voz pasiva con <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Producción Oral
Tipo de interacción	Equipos de 4
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará las discusiones sobre un supuesto presupuesto para la UNAM - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se integrará a un grupo de máximo 4 alumnos y escribirá varias propuestas para mejorar las instalaciones de las Facultades - Decidirá sobre las mejores propuestas y las presentará ante el salón
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 12	
Nombre de la actividad	<i>How much do you really know about AIDS?</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado
Objetivo	Practicar de manera oral y dialogar sobre mitos y realidades con relación al SIDA en voz pasiva utilizando <i>Modals</i>
Habilidad practicada	Producción Oral
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moderará una polémica discusión sobre el SIDA y proporcionará una hoja de trabajo al alumno - Al final, dirá las respuestas <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestará las opciones de acuerdo a lo que decida junto con su equipo ya sea verdadero o falso y explicarán por qué decidieron eso
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas
1) T, 2) T, 3) F, 4) T, 5) T, 6) F, 7) F, 8) F

Actividad No. 13	
Nombre de la actividad	<i>Food for thought</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado
Objetivo	Escribir y redactar posibles consecuencias en los hábitos alimenticios de los niños mexicanos en el futuro en voz pasiva utilizando <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Producción Escrita
Tipo de interacción	Equipos de 4
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moderará una discusión sobre los hábitos alimenticios de los niños en México - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anotará su hipótesis sobre lo que sucederá en un futuro relacionado con los hábitos alimenticios y sus consecuencias - Escribirán un ensayo empleando las ideas anteriores
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	30 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 14	
Nombre de la actividad	Liar, liar?
Tipo de actividad	Output estructurado
Objetivo	Escribir posibles acontecimientos por los cuales hayan pasado los compañeros de clase utilizando voz pasiva en <i>Present Perfect</i>
Habilidad practicada	Producción Escrita
Tipo de interacción	Equipos de 3 ó 4
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará la actividad y proporcionará las hojas de trabajo <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se reunirá en grupos de 3; cada uno escribirá 10 ideas verdaderas y falsas que le han sucedido - Después intercambiarán las tarjetas en su equipo y las copiarán en la hoja de trabajo. - Finalmente, decidirán que oraciones son ciertas o falsa y apoyarán sus repuestas de manera lógica. - Los compañeros revelarán qué oraciones son verdaderas o falsas
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos (aprox.)

Clave de respuestas
Answers may vary depending on the student

Actividad No. 15	
Nombre de la actividad	<i>Following the rules</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado
Objetivo	Escribir y enlistar propuestas de castigos para gente que comete distintas infracciones ante la ley utilizando voz pasiva con <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Producción Escrita
Tipo de interacción	Parejas
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una discusión sobre leyes y reglas - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno y analizarán cierto vocabulario relacionado con la delincuencia <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hará una lista de sus prohibiciones y castigos inventados en grupos y justificarán sus ideas y castigos
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 16	
Nombre de la actividad	<i>Good luck, bad luck</i>
Tipo de actividad	<i>Output</i> estructurado
Objetivo	Escribir y redactar una historia empleando ciertas ideas preestablecidas tratando de ser creativos utilizando voz pasiva en <i>Present Simple</i>
Habilidad practicada	Producción Escrita
Tipo de interacción	Parejas
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitoreará una discusión sobre costumbres locales relacionadas con la buena o mala suerte y proporcionará una hoja de trabajo al alumno <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventará y escribirá un cuento relacionado con la buena o mala suerte en parejas y decidirá cuál es el mejor (120-150 palabras).
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos

Clave de respuestas
Answers may vary depending on the student

Actividad No. 17	
Nombre de la actividad	<i>On wheels</i>
Tipo de actividad	<i>Input y Output</i> estructurado; referencial de Opción Binaria
Objetivo	Leer y analizar cierta información sobre la historia de Chrysler y entender un audio para identificar las ideas principales en voz pasiva con <i>Past Simple</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura y Comprensión Auditiva
Tipo de interacción	Grupal; Individual
Procedimiento	El profesor: <ul style="list-style-type: none"> - Modelará una discusión sobre los pros y contras de poseer un auto - Proporcionará una hoja de trabajo al alumno y pondrá la grabación El alumno: <ul style="list-style-type: none"> - Decidirá si la información en la hoja de trabajo es cierta o falsa de acuerdo a la grabación que escuche
Material	Hoja de trabajo; grabadora; CD
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas
1) a, 2) a, 3) b, 4) a, 5) b, 6) b, 7) a, 8) b

Tapescript**History of Chrysler**

The company was founded by Walter P. Chrysler on June 6, 1925, when the Maxwell Motor Company was re-organized into the Chrysler Corporation. Walter Chrysler had originally arrived at the ailing Maxwell-Chalmers company in the early 1920's, and was hired to take over and overhaul the company's troubled operations, just after a similar

rescue job at the Willy's car company. In late 1923, production of the Chalmers automobile was ended.

Then in January 1924, Walter Chrysler launched the well-received Chrysler automobile. The Chrysler was a 6-cylinder automobile. Among the innovations in its early years would be the first practical mass-produced four-wheel hydraulic brakes, a system nearly completely engineered by Chrysler with patents assigned to Lockheed, and rubber engine mounts to reduce vibration. A road wheel with a ridged rim was also developed by Chrysler, designed to keep a deflated tire from flying off the wheel. This safety wheel was eventually adopted by the auto industry worldwide.

Following the introduction of the Chrysler, the Maxwell was dropped after its 1925 model year run, although in truth the new line of lower-priced 4-cylinder Chryslers, which were then introduced for the 1926 model year, were basically Maxwells which had been re-engineered and rebranded. It was during this time period of the early 1920's that Walter Chrysler assumed the presidency of Maxwell, with the company then ultimately incorporated under the Chrysler name.

In 2007, vehicle lifetime powertrain warranty was offered for the first registered owner or retail lessee. The deal covered owner or lessee in U.S., Puerto Rico and The Virgin Islands, for 2009 model year vehicles, and 2006 to 2008 model year vehicles that were purchased on or after July 26, 2007. SRT models, Diesel vehicles, Sprinter models, Ram Chassis Cab, Hybrid System components and certain fleet vehicles were excluded. The warranty was non-transferable. However, after Chrysler's restructuring, the warranty program was replaced by five-year/100,000 mile transferrable warranty for 2010 or later vehicles. As of October 5, 2009, Dodge's car and truck line were split into two, "Dodge" for cars and crossovers and "Ram" for pickup trucks and minivans.

Despite the latter, not everything has gone entirely well for the company. Chrysler was among the companies boycotted by gay rights groups after removing advertisements from the ABC sitcom in 1997, which it deemed "controversial". Likewise, in 1987, it was discovered that Chrysler sold an estimated 32,750 cars that had been test-driven with disconnected odometers - some as much as 500 miles - before being shipped to dealers. Chrysler settled out of court with complainants. Chrysler CEO Lee Iacocca sought to minimize damage to the corporation's public image by calling a news conference in which he termed the action "dumb" and "unforgivable".

(Taken and adapted from en.wikipedia.org/wiki/Chrysler)

Actividad No. 18	
Nombre de la actividad	<i>A long career</i>
Tipo de actividad	<i>Input y Output</i> estructurado; referencial de Complementación de Información
Objetivo	Escuchar y comprender un audios sobre un artista de Pop y redactar y resumir las ideas principales con respecto al audio empleando voz pasiva en <i>Past Perfect</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva y Producción Escrita
Tipo de interacción	Equipos de 3
Procedimiento	El profesor: - Reproducirá un CD de audios sobre la trayectoria de Michael Jackson El alumno: - Anotará toda la información más exacta y detallada posible en una hoja aparte en equipos - Después, transferirá sus respuestas a la hoja de trabajo
Material	Hoja de trabajo; grabadora; CD
Tiempo estimado	15 minutos

Clave de respuestas	
El alumno anotará todo lo que alcance a escuchar según la grabación.	
1) He has been influenced by the work of contemporary musicians such as Little Richard, James Brown, Jackie Wilson, Diana Ross, David Ruffin, Gene Kelly, Fred Astaire, Sammy Davis Jr. And the Bee Gees.	
2) As a musician, his music has been switched from Motown's dance fare and ballads to techno and house-edged new jack swing to work that incorporates both funk rhythms and hard rock guitar.	
3) Some songs have been judged to express Michael's long association with the subliminal theme of paranoia and darker imagery such as "Billie Jean" and "Wanna Be Startin' Somethin"	
4) Regarding his vocal style, Jackson sang from childhood, and over time his voice and vocal style has been changed by the artist; for example, Jackson first used a technique	

called the "vocal hiccup" in 1973, starting with the song "It's Too Late to Change the Time" and did not use it fully until the recording of *Off the Wall*

5) Shortly after his death on June 25, 2009, many hours of Jackson's music videos have been aired over and over again, accompanied by live news specials and also featuring reactions from MTV personalities as well as other celebrities.

6) Today, rap and R & B has been considered as the hegemonic style of MTV since Walter Yetnikoff, then president of CBS, insisted that the channel — which ignored the black music artists — exhibited the entirety of the 14-minute clip of the music video *Thriller*.

7) Michael Jackson has been inducted onto the Hollywood Walk of Fame and received numerous honors and awards, including the World Music Awards' Best-Selling Pop Male Artist of the Millennium, the American Music Award's Artist of the Century Award and the Bambi Pop Artist of the Millennium Award.

8) His total lifetime earnings from royalties on his solo recordings and music videos, revenue from concerts and endorsements have been estimated at \$500 million; although some analysts have speculated that his music catalog holdings could be worth billions of dollars.

Tapescript

Jackson's music genre takes roots in R&B, Motown's music, pop and soul. He has been influenced by the work of contemporary musicians such as Little Richard, James Brown, Jackie Wilson, Diana Ross, David Ruffin, Gene Kelly, Fred Astaire, Sammy Davis Jr. And the Bee Gees. He was also an admirer of performers from the English music hall tradition, such as Benny Hill and Charlie Chaplin.

Steve Huey of Allmusic said that, throughout his solo career, Jackson's versatility allowed him to experiment with various themes and genres. As a musician, his music has been switched from Motown's dance fare and ballads to techno and house-edged new jack swing to work that incorporates both funk rhythms and hard rock guitar.

Some songs have been judged to express Michael's long association with the subliminal theme of paranoia and darker imagery such as "Billie Jean" and "Wanna Be Startin' Somethin'. The latter due to the content of these.

Regarding his vocal style, Jackson sang from childhood, and over time his voice and vocal style has been changed by the artist; for example, Jackson first used a technique called the "vocal hiccup" in 1973, starting with the song "It's Too Late to Change the Time" and did not use it fully until the recording of *Off the Wall*.

Shortly after his death on June 25, 2009, many hours of Jackson's music videos have been aired over and over again, accompanied by live news specials and also featuring reactions from MTV personalities as well as other celebrities. The temporary shift in MTV's programming culminated the following week with the channel's live coverage of Jackson's memorial service. Today, rap and R & B has been considered as the hegemonic style of MTV since Walter Yetnikoff,

then president of CBS, insisted that the channel — which ignored the black music artists — exhibited the entirety of the 14-minute clip of the music video *Thriller*.

Michael Jackson has been inducted onto the Hollywood Walk of Fame and received numerous honors and awards, including the World Music Awards' Best-Selling Pop Male Artist of the Millennium, the American Music Award's Artist of the Century Award and the Bambi Pop Artist of the Millennium Award.

His total lifetime earnings from royalties on his solo recordings and music videos, revenue from concerts and endorsements have been estimated at \$500 million; although some analysts have speculated that his music catalog holdings could be worth billions of dollars. As one of the world's most famous men, Jackson's highly publicized personal life, coupled with his successful career, made him a part of popular culture for the last four decades. (Taken and adapted from en.wikipedia.org/wiki/Michael_Jackson).

Actividad No. 19	
Nombre de la actividad	<i>Tha Canterville Ghost</i>
Tipo de actividad	<i>Input y Output</i> estructurado; referencial de Complementación de Información
Objetivo	Analizar y comprender un texto incompleto y escribir una probable conclusión de la historia utilizando voz pasiva con <i>Modals</i>
Habilidad practicada	Comprensión de Lectura y Producción Escrita
Tipo de interacción	Parejas
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionará una hoja de trabajo con un texto <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describirá brevemente cada uno de los personajes de la historia - Hará notas sobre la historia -Escribirá en parejas la conclusión inventada por su equipo para decidir posteriormente cuál de ellas es la mejor
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	25 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Actividad No. 20	
Nombre de la actividad	<i>Futuristic ideas</i>
Tipo de actividad	<i>Input y Output</i> estructurado; afectiva de Opción múltiple
Objetivo	Comprender un audio sobre probables cambios en la tecnología durante el siglo y escribir un artículo empleando las posibles propuestas mencionadas en el audio utilizando voz pasiva con <i>Will for future</i>
Habilidad practicada	Comprensión Auditiva y Producción Escrita
Tipo de interacción	Individual
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionará una hoja de trabajo al estudiante y pondrá la grabación - Analizará con el grupo qué ideas son más realistas o posibles y por qué <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchará una grabación tras la cual decidirá qué predicciones son más realistas o posibles y ordenará sus probabilidades en una escala del 1 al 5, explicando y apoyando sus respuestas - Finalmente, escribirá un artículo sobre cómo se imaginan el futuro (150-180 palabras).
Material	Hoja de trabajo
Tiempo estimado	20 minutos

Clave de respuestas	
Answers may vary depending on the student	

Tapescript

RP = Radio Presenter; **IP** = Ian Pearson

RP: ... and our next guest in today's program is Ian Pearson, who has the extraordinary sounding job of "head of the futurology unit" at British Telecom. Ian originally graduated in applied mathematics and theoretical physics and after spending some time in missile design went on to spend the next twenty years working in cybernetics. And for those of you who might not know, "cybernetics" is the science of communications and automatic control systems in both machines and living things. I hope I've got that right Ian?

IP: Yes, exactly, I couldn't have put it better myself.

RP: Now Ian, you've been quite a bit of publicity recently with one or two predictions about the not-very-distant future which some will view as highly controversial. To start with, I must ask...is it true, as has been reported, that you think that today's youngsters may never have to die?

IP: Well, I realize that some of this may seem far-fetched but, to be honest, if you take an objective look at the rate of progress in our understanding and technological capabilities, realistically, by 2050, we would expect a person's mind to be able to be downloaded into a machine. This would clearly mean that physical death wouldn't be the end of things for the individual.

RP: It's an extraordinary thought... and aren't there also suggestions about there soon being human-like computers?

IP: Yes, indeed. Take, for example, the world's fastest computer — currently; it can perform around 75 trillion calculations per second and it's accelerating all the time. So, now

we've begun looking at how you might structure a computer so that it has its own consciousness, there are lots of different factors that make up "consciousness" of course and that's what makes it so complicated to simulate but while not everyone agrees, it's nevertheless my conclusion that it will be possible to make a conscious computer with superhuman levels of intelligence before 2020.

RP: So, I've got his right... does that mean we're talking about "emotional" machines?

IP: Oh yes, they would definitely have emotions — that's one of the primary reasons for doing it. If I'm on an airplane I want the computer to be more terrified of crashing than I am so it does everything to stay in the air until it's supposed to be on the ground.

RP: And what other kind of everyday uses could this new technology be put to?

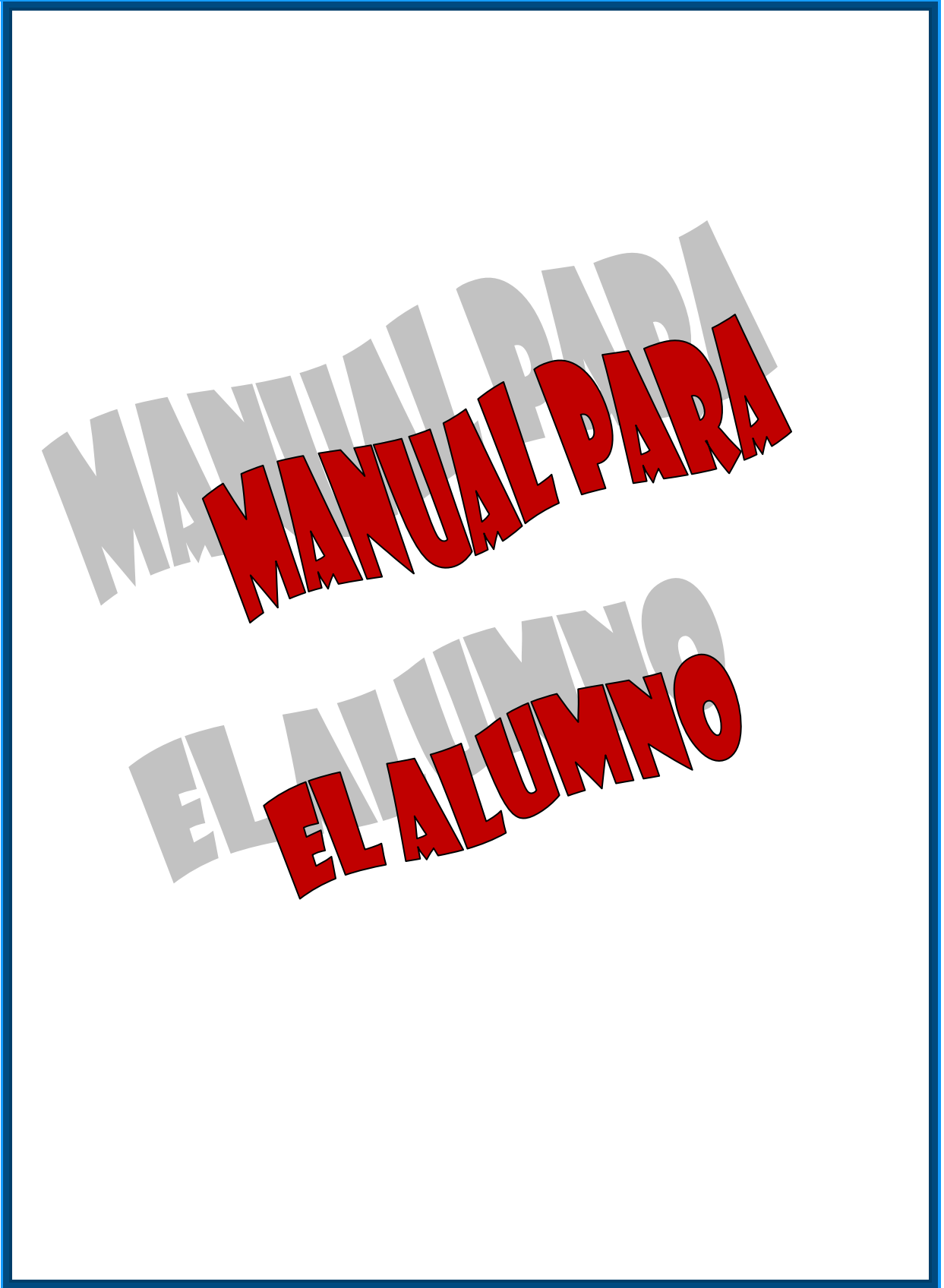
IP: For a start, a lot of different jobs could be automated. For example, instead of phoning up a call center and getting a machine that says: “Press 1 for this and 2 for that and 3 for the other” if you had machine personalities you could have any number of call staff, so you could be dealt with without ever waiting in a queue again.

RP: Sounds fantastic! But do you have any concerns or worries about the direction that things are heading in?

IP: Well, there are obviously a lot of different implications of the progress that’s being made. I think there needs to be a global debate. Whether we would be building machines as smart as people is a big issue. I mean, we’re already looking into modifying bacteria with electronic circuitry so that it becomes “smart”. With the use of DNA it’s possible to imagine, for example, a “smart” yoghurt some time after 2025... meaning you could actually have a conversation with your breakfast strawberry yoghurt before you ate it!

RP: And what about the notion of “virtual reality” that we’ve heard a lot about over the years?

IP: Yes... true... and that will start to be part of normal life too. We will all start to spend more and more time in what I would call “virtual space”. Basically, the technology will enable us to interact with high quality life-size 3D images of people we want to socialize with or do business with wherever they actually happen to be in the world. And because of the links we’ll be able to create to each individual’s nervous system, it will mean you can shake hands with the image and feel like you are actually with them. I believe it will soon be the way of communicating. (Audio taken from Premium 2008 by Richard Acklam and Araminta Crace. Pearson Longman).





WRONG NUMBER

Instructions:

- I) Have you ever made a big mistake due to having the wrong phone or house number of a person? What happened?
- II) Listen to Fernando's anecdote and place the activities in the correct order (2-9) in which he mentions them. The first one has been done for you.

- 0) 1 Fernando was phoned while in his car.
- a) a Dodge Charger was parked in front of Fernando's home.
- b) the thieves were taken to prison.
- c) an anonymous call was received at the police station.
- d) Fernando's family was taken outside.
- e) Fernando saw that the door was jammed.
- f) the police realized that they were given the wrong number.
- g) Fernando was calmed down by his wife after the incident.
- h) All the family members were briefly interrogated



Fuentes de Imágenes: <http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
http://alansmoneyblog.com/wp-content/uploads/2007/11/bank_robber.jpg






SHOOTIN' SOME HOOPS






Instructions:

You will hear a news reporter talking live from The Staple Center in California, narrating a Lakers' game. Tick the picture that shows best what is happening in the game at the moment.

0)

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
a)		b)		c)	

1)

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
a)		b)		c)	

2)

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
a)		b)		c)	

3)

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
a)		b)		c)	



Fuentes de Imágenes:
<http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
<http://www.visitingdc.com/images/staples-center-address.jpg>;
<http://209.235.244.14/www.ticketon.com/images/LAKERS.jpg>; securityinfowatch.com;
<http://vracina.420.cx/celtics3.ida>



SHOOTIN' SOME HOOPS



4)



a)

b)



c)



5)



a)

b)



c)



6)



a)

b)



c)



7)



a)

b)



c)



8)



a)

b)



c)



Fuentes de Imágenes: <http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
<http://andresabad.files.wordpress.com/2007/08/piesto-lakers-tux-2323.png>



REMODELING AMERICA

Instructions:

You will hear an extract from a television show called "Remodeling America". For questions 1-8, mark the changes that the house has gone through with a tick, and those which are still pending, with an *x*.



0) The house has been painted in a yellowish color on the outside	✓
1) The furniture hasn't been changed but rather moved from one place to another	
2) The carpet has been replaced for a darker one	
3) All of the blinds have been removed and replaced with new ones	
4) The house's illumination has been modified with new energy-saving lamps	
5) A purplish-colored tile has been completely placed in the bathroom	
6) The attic has been cleaned up really nice	
7) The entrance of the house has been changed	
8) Megan and her husband have revised all the changes made to their house	



Fuentes de Imágenes:<http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
<http://reecenicholsimages.fnistools.com/images/uploads/teams/109123/content/402088/website%20cartoon%20house.gif>; <http://www.qsl.net/kb9mwr/files/ham/cartoon/fg6103001.jpg>

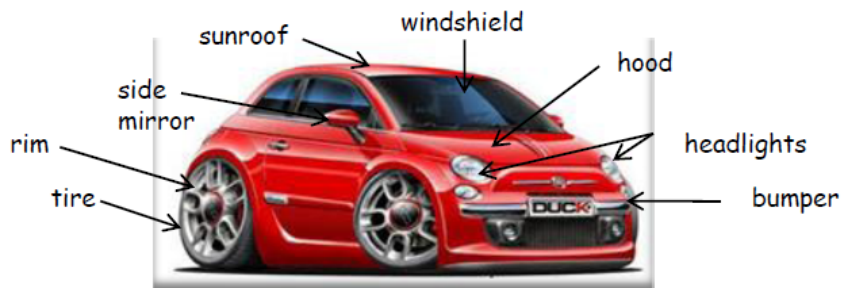


GETTING A TUNE-UP

Instructions:

- I) Get together in pairs. Are you a fan of cars? Discuss how dependent you are to cars and review the lexis you know related to automobile parts.
- II) Listen to a "Car Lover" talking about some changes that he plans on doing to his sports car and answer the following questions:

0) What does he like most about his car?	<i>Its aerodynamic sportish shape</i>
1) Aproximately, how much will be invested in his car by the end of next month?	
2) According to the owner, how much will be spent on changing the car's vestments?	
3) Why will the sunroof not be placed on his new sports car?	
4) Why will the engine be checked as soon as possible?	
5) Due to the lack of pieces, when will the spoiler be placed by the mechanic?	
6) Why will new headlights be bought soon?	
7) From now on, how frequently will the dipstick be checked?	
8) Which part of the car was seriously damaged and will also be changed soon?	



Fuentes de Imágenes:<http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>; http://www.blogspot.com/.../NewFiat500_cartoon_car.jpg



A LOOK INTO THE FUTURE

Instructions:

- I) Read the following text. Choose which innovations, according to your opinion, may be possible for the future. Rank them in a scale from 5-1 being 5 the most likely to occur.
- II) Underline the sentences within the text that helped you in doing your ranking and explain.

	It is sure	Very probable	Maybe	It isn't probable	Definitely not
	5	4	3	2	1
0) Our lifestyle will be improved with the use of nanobots		x			
1) Famous people interacting with today's celebrities will be seen as something common					
2) Futuristic automobiles will be run in silence and equipped with odd honking sounds					
3) To offer protection, special dresses will be designed					
4) Virtual reality will be used in order to bring the dead back to life					
5) Strange noises will be implemented in cars in response to the lack of noise					
6) Virtual creation of virtual relatives will be done					
7) Different parts of clothing will be programmed and equipped with nanobots to respond to our needs					
8) Historical characters from other centuries will be resurrected and seen on television					



Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif; <http://www.marufow-art.de/paintings/City%20Daytime.jpg>



A LOOK INTO THE FUTURE

The Dead Can Live Again

About 50 years from now, it virtual reality will be used to bring the dead back to life. Boring movies will be dragged out by the people to choose a relative to bring back to life. The visual will be combined with records about that person to create a virtual relative.

Then the family can have a chat with that relative, keep it running, and live with it. The experience will be seen like living with a ghost. People who died long ago will be resurrected so they can take on new roles. In 2030 the great people of the 20th Century will be brought back alive virtually and be presented on television.

The famous will be watched interacting at a party. They will watch Richard Nixon make out with Margaret Thatcher, the Three Stooges try to pick a fight with Hulk Hogan, Elvis (the king) Presley trying to impress Queen Elizabeth, and Albert Einstein exploring reality with Marilyn Monroe.



Nanobots will be used in the material of a party dress:

The nature of the material will be changed in response to the feelings of the woman wearing the dress. Also, different parts of the dress will be made to respond differently. As she becomes excited by the guy she is talking to, the dress will become more revealing: smaller and more transparent. Romantic music will be played by the dress. However, as she loses interest, her dress will become more opaque and ugly. In addition, the dress will be designed to offer protection. When the wearer responds in fear, the material of the dress will become rigid so it will act like a bullet proof vest as it gives off a loud alarm and a bad smell. In this way, the woman will be looked after by her dress from the beginning until the end of the party, so she will automatically respond properly to the hunk, the creep, and the potential rapist.

In 2025, the new battery powered Cadillac will be eagerly bought(or the new Volt), it will run in silence. But the owners will soon complain about the lack of noise. Nobody hears them take off and nobody hears them drive by. People's cars will not be noticed and many comments will be made saying that it just doesn't feel like they own a REAL car.

Loud noises will be added by the designers to the 2032 model. So, the driver can punch a button to get noise, like a ring tone. They can select:

- a flock of turkeys
- a herd of elephants
- a gurgling brook
- a drag racer
- a rocket sound ending with a sonic boom
- a freight train a marching band

But the good people who buy this environmentally friendly car will be considerate. They will willingly drive like a gurgling brook, most of the time. However, when they really get the urge to cut loose, they will head for the country. So in remote areas of the country, every few days the noise of a herd of elephants running through the countryside will have to be tolerated.

Taken and adapted from www.alittlehistory.com/future.htm

Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif; <http://medafan.es.tl>



FOOTBALL ANTIQUES

Instructions:

- 1) Read the following news article. According to it, how true is the fact that soccer's predecessor, of many centuries ago, was very different from nowadays' popular sport? Write down the ideas that helped you answer the question; but do not copy them from the text.

World's Oldest Soccer Ball Goes On Display

EDINBURGH (Reuters) - Thursday April 22. The world's oldest soccer ball, was considered to be a 400-year-old sphere with a royal pedigree, goes on display for the first time in centuries Friday, Scottish museum officials said.

Apparently, it was made of a pig's bladder and wrapped in leather, the small ball was probably owned by Mary Queen of Scots and dates from 1560 or 1570, Michael McGinnes, director of collections at the Smith Art Gallery and Museum in Stirling, said Thursday.

The ball was designed about a third the size of those used in today's very different game and was found hidden behind paneling in the Stirling castle bedchamber of Mary, the Catholic pretender to Queen Elizabeth's throne in England who was eventually beheaded by the Protestant monarch. "Very special things were placed in the walls as a way to ward off demons and evil spirits. This ball must have meant something to her," McGinnes told Reuters.

Although it was first found in the 1970s, the ball was placed in a box with other collectibles and gathered dust until just a few months ago, he said. "We opened up this box and found the ball. We knew it was probably something special," he said. McGinnes said the ball was examined by officials at the Royal Museum of Scotland and believe it to be the oldest in existence.

Soccer today bears little resemblance to its historical predecessor, which was played as a mixture of soccer, rugby and outright mayhem, McGinnes said.

The ball was dropped into the middle of two opposing sides and moved as far in one direction as possible from the center of town.
netgrammar.altec.org/Units/.../a101c9_401000.html

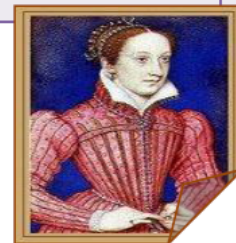




FOOTBALL ANTIQUES

- 2) Now, based on what you have read, check off the sentences that are true according to the previous text...
- 3) The article suggests that when the ball was found, it was considered to be of great importance to the Queen of Scots. Do you agree with this idea? Why?/Why not? Mention the statements within the Reading which supports your answer.

0) The article was published by a writer named Reuters	F
1) The ball was actually discovered in the 1970s, but was put in a box and had not been seen by anyone until it was found.	
2) The article was written before the ball's display at the Scottish Museum	
3) As a Scottish superstition, different belongings were placed in walls to frighten off evil spirits.	
4) The fact that this ball may be the oldest soccer ball was well-supported by specialists	
5) The ball was made of a pig's bladder and belonged to a Scottish queen	
6) Queen Mary of Scots was believed to be a Protestant	
7) According to the director, the ball was judged of special value by Mary Queen of Scots.	
8) According to the rules, the ball was dropped as far away as possible.	



Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif;
http://blogger.com/.../s200/mary_queen_scots.jpg



GOOD NEWS, BAD NEWS

Instructions:

I) In pairs, read the story about a choking dog.

The Choking Dog

"Come on, come on, move it, idiot!

Joanne beat impatiently on the steering wheel of her Mercedes sports car. She had planned to leave work early this afternoon, at three o'clock, to give herself a chance to relax and have a bath before going out to a meeting of her local tennis club.

But just at ten to three, a co-worker was involved in an accident and it was two hours before she had finished dealing with this misfortune. When she came out of her office, all the other staff in the Highlight Advertising Agency had already left. Now she was stuck in a traffic jam in central Birmingham at 5:30, and at 6:30 and she was phoned her to chair a meeting of a tennis club. There would be no time for any hot bath.

Ahead of her, the traffic was held back and then, eventually started moving. Pulling up on the driveway, she leapt out of the car and ran for the house. As the door was opened, her friend Tony, who had dropped by to visit her, dropped Sheba, Joanne's dog as she was frightened by Joanne's sudden arrival.

"Hey, Sheba, hello," she said, "I've got no time for you now, but I'll take you out as soon as I get back from the tennis club."

It was then that she noticed something worrying about the dog. Sheba seemed to be coughing or choking, her stomach pumping repeatedly as if she was trying to vomit something up.

"Oh damn, this is all I need now," said Joanne to herself, "a sick dog, today of all days!" On closer examination, Sheba did look very

sick, and Joanne realized she would have to take her down to the vet immediately. Luckily, the vet's surgery was only a few streets away, and the dog was quickly loaded; still coughing and choking, into her car for the short drive.

When she got there, the surgery was just about to close for the day. Luckily, Dr. Sterne had not left yet, and when Sheba was examined, he brought her quickly into his office. "It looks like something was stuck in her throat," said Dr. Sterne. It shouldn't take me too long to get it out."

"Listen, doctor, I'm really in a rush -- can I leave her with you, and go and get changed?"

"Sure," said the doctor. "You get going. I'll see you in ten minutes."

Joanne jumped back into her car again, and a quick trip was made to her house in a couple of minutes. As she was once more entering the hallway, the phone on the table by the door began to ring. She picked it up, annoyed by this additional interruption to her plans.

"This is Dr. Sterne". "Is that you, Joanne?"

"Of course it's me," said Joanne, "no-one else lives here."

"I want you to get right out of that house immediately," said the doctor's voice. "Right now. The police will be there any time now. Wait outside for us."





GOOD NEWS, BAD NEWS

The phone went dead. Joanne stared at it. She was confused, but she was also a little frightened. She replaced the receiver, then quickly backed out of the door and ran into the street.

At that moment, a police car with its lights flashing swung round the corner and screeched to a stop outside the house. Two policemen got out. After briefly checking that she was the owner of the house, the rooms were inspected thoroughly after running into the house, without explaining anything. Joanne was completely confused and very frightened.

Then the doctor arrived.

"Where's Sheba? Is she OK?" shouted Joanne, running over to his car. "She's fine, Joanne. The thing which was choking her was extracted, and she's OK now." "Well, why are the police in my house?"

Just then, the two policemen reappeared from the house, half-carrying a white-faced figure, a man in a dark grey sweater, who, could hardly walk. There was blood all over him.

"My God," said Joanne, "and how did you know he was here?"

"I think he must be a burglar," said the doctor. "I knew he was there because when I finally removed what was stuck in Sheba's throat, it turned out to be three human fingers. I don't think he's a very happy burglar."

web2.uvcs.uvic.ca/elc/StudyZone/410/.../dog.htm

II) Scan the text and match the series of events which occurred throughout the story to the correct location in which they took place; the answers cannot be repeated

	a) Sheba was carried
at Joanne's house... <u> a </u> _____	b) Joanne was called by the tennis club
	c) The advertising agency was abandoned
at the vet.. _____	d) She was interrupted by a phone Call
	e) Some weird objects were extracted from Sheba's throat
whilst in the car... _____	f) She was informed of a dangerous Situation
	g) A worker was injured
at work... _____	h) A burglar was caught
	i) Sheba was confused about how the burglar had managed to get in her house

Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif



COOL SPORTS

Instructions:
 I) Get together in teams of 3 and read and discuss the following text about the history of snowboarding, by Keith Kingston.
 II) Order the series of events which you believe contributed in shooting up snowboarding's popularity up to nowadays; rank them from a scale of 5-1 of importance, being 5 the most important and 1, the least:

	It is sure	Very probable	Maybe	It isn't probable	Definitely not
	5	4	3	2	1
<input type="checkbox"/> That a collection of snowboarding tricks and stunts were released on video					
<input type="checkbox"/> That the 'Snurfer' was developed as a child's toy					
<input type="checkbox"/> The fact that in 1994, snowboarding was finally declared an Olympic event					
<input type="checkbox"/> That garbage can lids and cardboard were turned into 'snow boards'					
<input type="checkbox"/> That more sophisticated snowboard were based on combining skiing with surfboard styling					
<input type="checkbox"/> That in 1985, a specific magazine was dedicated to snowboarding					
<input type="checkbox"/> That the 'Flying Yellow Banana' was developed in 1977					
<input type="checkbox"/> That a "bad boy" image was carried by snowboarders					

III) Explain and support your team's answers according to the information within the text



Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif; <http://webweaver.nu>



COOL SPORTS

THE HISTORY OF SNOWBOARDING

By Keith Kingston

To say who actually invented the sport of snowboarding would be impossible because people have always loved to slide down a snow-covered hill. The ways to enjoy the snow are numerous, and people have devised ways to turn garbage can lids and cardboard into 'snow boards' to enjoy an afternoon frolic outdoors. The various ways to glide through snow have become more sophisticated and have evolved into using polished boards or skis in much the same manner as a surfer would ride a wave.

There have been many attempts at developing a modern snowboard. In 1965, the 'Snurfer' (a word play on 'snow' and 'surfer') was developed as a child's toy. Two skis were bound together and a rope was placed at the front end to afford control and stability. Over 500,000 'Snurfers' were sold in 1966 but they were never seen as more than a child's plaything even though organized competitions began to take place. The year 1969 brought a slightly more sophisticated snowboard based on the principles of skiing combined with surfboard styling.

The 'Flying Yellow Banana' was developed in 1977. This was nothing more than a plastic shell covered with a top surface like that of a skateboard, but at the time it was considered a major advance in the little known sport of snowboarding. The first national snowboard race was held in the area outside Woodstock and was known as 'The Suicide Six.'

Snowboarding's popularity was increased over the next several years. In 1985 the first magazine dedicated specifically to snowboarding hit the news stands with huge success and furthered the popularity of this exciting sport. Regional events were organized by hoards of fans and pretty soon snowboarding events were held in all parts of the world. In the year 1994 snowboarding was finally declared an Olympic event, much to the delight of fans. The not-so-new sport of snowboarding was finally recognized and meant a huge victory for serious snowboarders across the globe.

A collection of snowboarding tricks and stunts was released on video in 1996. Today, nearly all ski resorts accept snowboarders.

From the first crudely built snowboards to the advanced and specialized models available today, snowboarders have carried a 'bad boy' image. This rebel reputation is still common today in spite of the fact that snowboarding appeals to men, women, and children of all nationalities and social groups. Snowboarders have participated in the X Games and even charity events such as Boarding for Breast Cancer. From its early meager beginnings snowboarding has progressed into a fully recognized sport, and large numbers of people are turning to snowboarding for adventure, fun, and professional recognition.

www.ego4u.com/en/read-on/.../snowboarding



Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif; <http://disney-clipart.com/Donald-Duck/jpg/Donald-Duck>

A MATTER OF LUCK?



Instructions:

- I) Consider the following: What habits or things are considered to be of bad luck in your locality? Do you know of any more good/bad luck habits from other places? Discuss it in teams.
- II) You will be given a survey to carry out among your classmates. Answer it individually and report your results back to the class.



Do you remember if any of the following events have occurred to you in the past, or recently?



DATE	EVENT	NAME
	told on at <i>school / work</i> by someone you never thought would do so?	
	<i>caught / arrested</i> by the police? What happened?	
	beaten up at <i>school / in your neighborhood</i> because...	
<i>Have you ever been...</i>	punished really badly for getting drunk? What was your punishment?	
	run over by a bicycle? When?	
	caught with another <i>boy / girl</i> who was not your <i>boyfriend / girlfriend</i> ?	
	fooled by a <i>man / woman</i> at? Where?	
	robbed at a <i>bank / store / on the street / on a bus</i> ? What did you do?	

- III) Who ought to go to *Catemaco* to see if he/she is able to get rid off his/her bad luck?



Fuentes de Imágenes: <http://office.microsoft.com/es-es/clipart/results>; <http://mesenglish.com>



JEOPARDY

Instructions:

- I) Get in teams of 4. you will hear some important facts from 4 different general topics such as: Movies, Discoveries, Writers and Inventions to which you will formulate the question for that answer. Then, you will complete a phrase related to the card.
- II) Each sentence has points which will be added up; the team with the highest score wins.
Example: Question #1: The Mona Lisa was painted by _____.
Answer: Leonardo Da Vinci.

MOVIES

10 points/ 20 points

5 points/10 points

5 points/ 5 points

25 points/ 10 points

WRITERS

5 points/ 5 points

15 points/ 5 points

25 points/ 35 points

10 points/ 15 points

INVENTIONS

5 points/ 10 points

5 points/ 5 points

10 points/ 10 points

15 points/ 45 points

DISCOVERIES

10 points/ 5 points

25 points/ 10 points

25 points/ 20 points

30 points/ 5 points

Fuentes de Imágenes: <http://office.microsoft.com/es-es/clipart/results>

NEW UNAM'S BUDGET

Instructions:

I) You are working with many important people within the UNAM, including the headmaster and have received a considerable budget which may help in improving the facilities of the various FES's in Mexico City.

II) Make a list of all the improvements you can think of to be discussed in groups of 4

Possible improvements	Reasons	Priority	
		(+)	5-1 (-)

III) Decide on the 5 principal aspects which will be improved and report it to your class using the following format: *(FES's will be painted as soon as possible for/because/due to...)*

1) _____ will be _____ Reasons: _____
2) _____ will be _____ Reasons: _____
3) _____ will be _____ Reasons: _____
4) _____ will be _____ Reasons: _____
5) _____ will be _____ Reasons: _____
6) _____ will be _____ Reasons: _____
7) _____ will be _____ Reasons: _____
8) _____ will be _____ Reasons: _____

IV) Do you approve of the decisions made? Why? Why not?

Fuentes de Imágenes: <http://office.microsoft.com/es-es/clipart/results;>
http://aldergutnews.files.wordpress.com/2007/11/unam_metalic.jpg; http://isopixel.net/wp-content/uploads/old/escudo_UNAM.jpg

HOW MUCH DO YOU REALLY KNOW ABOUT AIDS?



Instructions:

I) Read the following statements in pairs and decide whether they are facts related to HIV or simply myths about it. Decide on your best ideas.

- 1) A baby can be infected with HIV when he/she breast-feeds from his mother
- 2) Though not yet proved, deep or prolonged kissing, might be considered of slight risk, especially if there are cuts or sores in the mouth
- 3) Widely recognized, HIV virus may be originated from The Congo, in the early 1950's
- 4) One cannot be infected with sweat, tears, sneezes, coughs, or urine
- 5) A person could likewise be contaminated if he were to receive a blood transfusion
- 6) The virus can be passed on by objects such as spoons, cups or other things that someone who is infected with the virus has used
- 7) HIV can be carried by a mosquito such as it carries other diseases like malaria and yellow fever
- 8) AIDS and HIV can be considered as basically, the same thing



II) Report your ideas to the class and support your answers. *Example: A baby can/can't be infected because...*

III) Your teacher will now read the answers and explanations regarding to the previous statements, was there something you learned? Did you have any misconstrued information? Discuss within the group.

Fuentes de Imágenes: <http://office.microsoft.com/es-es/clipart/results;>
<http://www.banderasnews.com/0611/images/newaidsclinic.jpg>



FOOD FOR THOUGHT

Instructions:

- I) In groups of 4, write down some interesting/worrying facts about eating habits within your country which you know of.
- II) Next, write the consequences that you believe youths will suffer in about 20 years due to these bad eating habits using a worksheet which your teacher will give you. (Complete the predictions).

- Junk food such as hamburgers, pizza, etc; will surely be (vb) _____
- Regarding the physical differences between boys and girls, it is rather probable that children will be (vb) _____
- Children will be (vb) _____
- Parents will very probably be (vb) _____
- Healthy food, such as vegetables, will be _____
- Despite being sorts a bit more popularized, in general, physical activities among youths will be (vb) _____
- Takeaway restaurants and the like will surely be (vb) _____
- It is expected that in a few years healthy diets will be (vb) _____
- Mexican families' economy will be (vb) _____

Instructions:

- III) For next class, go through your draft done within your team, and add any more useful ideas you may have.
- IV) In class and individually, write an essay using the ideas in your draft or any more which may come up and hand it in (120-180 words).

Fuentes de Imágenes: <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>;

Activ.13



FOOD FOR THOUGHT



Fuentes de Imágenes: <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>;
<http://www.graphicsbydeziign.com/.../food-fast.gif>



LIAR, LIAR ?

Instructions:

- I) Get together in groups of 3. Each member will write 10 sentences about him/herself on a piece of paper.
- II) Each student will then switch papers and write them on 2 cards (1 for each student).
- III) Next, you will tick the sentences you think are either true (T) or false (F).
- IV) Finally, you will give out the answers and check them.
- V) How well do you know your partners?



STUDENT 1		T/F
1	___ has been _____	___
2	___ has been _____	___
3	___ has been _____	___
4	___ has been _____	___
5	___ has been _____	___
6	___ has been _____	___
7	___ has been _____	___
8	___ has been _____	___
9	___ has been _____	___
10	___ has been _____	___



STUDENT 2		T/F
1	___ has been _____	___
2	___ has been _____	___
3	___ has been _____	___
4	___ has been _____	___
5	___ has been _____	___
6	___ has been _____	___
7	___ has been _____	___
8	___ has been _____	___
9	___ has been _____	___
10	___ has been _____	___



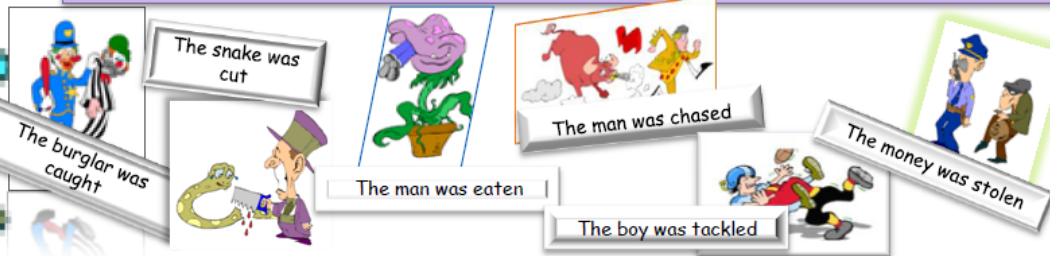
Fuentes de Imágenes: <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>; <http://mesenglish.com>

GOOD LUCK, BAD LUCK

Worksheet 1

Instructions:

I) What beliefs are there in your town related to good or bad luck? (Write them down in a piece of paper). Have you had a really bad day in which everything you did just seemed to come out totally wrong? Do you think it was bad luck or mere casualty?
II) Look at the pictures below which are related to some good/bad occurred events. (The window was broken...)
III) In pairs, you may select some of the phrases and the notes you made in exercise I to help you make up a short story of a bad day or any others you can think of: just try being creative and have fun! (120-150words).



A large, light blue scroll-like writing area with horizontal lines for text.

IV) Now read your story aloud

Fuentes de Imágenes: <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>; <http://mesenglish.com>

GOOD LUCK, BAD LUCK

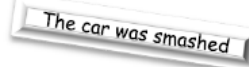
Worksheet 2

Instructions:

I) What beliefs are there in your town related to good or bad luck? (Write them down in a piece of paper). Have you had a really bad day in which everything you did just seemed to come out totally wrong? Do you think it was bad luck or mere casualty?

II) Look at the pictures below which are related to some good/bad occurred events. (The window was broken...)

III) In pairs, you may select some of the phrases and the notes you made in exercise I to help you make up a short story of a bad day or any others you can think of: just try being creative and have fun! (120-150words).



A large, blank, lined writing area for students to write their story.

IV) Now read your story aloud

Fuentes de Imágenes: <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>; <http://mesenglish.com>



ON WHEELS



Instructions:

I) What is your opinion related to cars; are they a need or just luxury? What are the advantages or disadvantages of having a car? Work in teams and support your answers both pros and cons.
 II) Were you in the dilemma of buying a car, what brand would you prefer, why? Do you rely on a specific type of automobile; what type of experiences have you had?
 III) Now, listen to a recording related to the changes that the Chrysler Company (nowadays Dodge) went through, read the following sentences and tick those which are true according to the recording.

0)	a) ...Chrysler was founded in June, 1935	b) ...Chrysler was founded in June, 1925	T
1)	a) ...the beginnings of Chrysler company occurred because Maxwell Motor Company was re-organized during the first half of the 20 th century	b) ...the beginnings of Chrysler company occurred because Maxwell Motor Company was re-organized during the first half of the 20 th century	
2)	a) ...Walter Chrysler was hired with the objective of examining the troubles within the company's operations	b) ...Walter Chrysler was hired with the objective of reorganizing some structures within the company's operations	
3)	a) ...The Chalmers automobile was discontinued temporarily and substituted by Chrysler cars in 1924	b) ...The Chalmers automobile was eliminated and replaced by Chrysler cars in 1924	
4)	a) ...A road wheel with a ridged rim was designed, and later adopted by the auto industry, to maintain a flat tire from coming off	b) ...A road wheel with a ridged rim was designed, and later adopted by the auto industry, to maintain a damaged tire from coming off	
5)	a) ...The Maxwell Motor Company was replaced in 1925 and modified Chrysler automobiles replaced them	b) ...The Maxwell Motor Company was replaced in 1925 and totally new Chrysler automobiles replaced them	
6)	a) ...A lifetime powertrain warranty was introduced in 2007, which covered all types of Chrysler model year vehicles	b) ... A lifetime powertrain warranty was introduced in 2007, which covered certain model year vehicles	
7)	a) ...Later on, car and truck lines were splited into: "Dodge" for small vehicles and crossovers and "Rams" for minivans and pick up vehicles	b) ...Later on, car and truck lines were splited into: "Rams" for small vehicles and crossovers and "Dodge" for minivans and pick up vehicles	
8)	a) ...Despite having some controversies in 1987, the situation with complainants was discussed out of court	b) ...Despite having some controversies in 1987, the situation with complainants was mended out of court	



Fuentes de Imágenes: <http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif; http://www.saarmotor.de/bilder/dodge_logo_black.jpg;
<http://www.privatefleet.com.au/images/upload/Image/new-cars/Chrysler/300C%20Sedan.jpg>



A LONG CAREER



Instructions:

- I) Break up into groups of 3 people and listen to a narration regarding Michael Jackson's career.
- II) With your teammates, write down in a piece of paper as many details as you can remember of. Afterwards, each team will complete the following sentences using their previous notes.
- III) The team with the major amount of details wins (you have only got 3 minutes to transfer your ideas to the worksheet).



Can you recall...?

1) Michael had been influenced...

2) As a musician, his music had been switched from...

3) Some of his songs had been judged to...

4) Over time Michael's voice and vocal style had been changed ; for example...

5) After his death, many hours of Jackson's music videos had been aired ...

6) Rap and R&B had been considered as...

7) Michael Jackson had been inducted onto the...

8) His total lifetime earnings had been estimated at...



Fuentes de Imágenes: <http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
<http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>; <http://www.dvd-ppt-slideshow.com/images/blog-image/mj-cartoons/michael-jackson-cartoon-1.jpg>; http://www.biografiasyvidas.com/biografia/j/fotos/jackson_1.jpg



THE CANTERVILLE GHOST



Instructions:

I) Read the following text about "The Canterville Ghost" and describe the characters briefly:

Mr. Otis is...

Mr. Otis' wife is...

Washington is...

Mrs. Umney is...

Chapter I

When the American, Mr. Otis, bought Canterville Castle, everyone told him that this had to be very foolish, as the place was haunted. But Mr. Otis answered, "I come from a modern country, where we have everything that money can buy. And if there were such a thing as a ghost in Europe, we would have it at home in one of our museums."

A few weeks later, on a lovely July evening, Mr. Otis, his wife and their children, Washington, Virginia and the twins, went down to their new home. When they entered the avenue of Canterville Castle, the sky suddenly became dark and a spooky stillness was in the air.

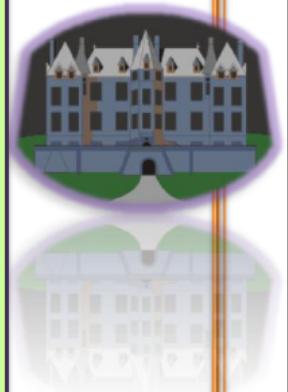
Mrs. Umney, the housekeeper, led them into the library of the castle, where they sat down and began to look around. Suddenly, Mrs. Otis saw a red stain on the floor just by the fireplace and said to Mrs. Umney, "I am afraid something has been spilt there."

"Yes, madam," said the old housekeeper in a low voice, "blood has been spilt on that spot."

"How terrible," said Mrs. Otis; "I don't want any blood-stains in my sitting-room. It must be removed at once."

The old woman smiled and answered, "It is the blood of Lady Eleanore de Canterville, who was murdered on that spot by her husband, Sir Simon de Canterville, in 1575. Sir Simon disappeared seven years later. His body has never been found, but his ghost still haunts the Castle. The blood-stain is a tourist attraction now and it cannot be removed."

"That is all nonsense," said Washington, the eldest son of the Otis family, "stain remover will clean it up in no time," and he took a bottle of stain remover out of his pocket and cleaned the spot. But as soon as the blood-stain had disappeared, a terrible flash of lightning lit up the room and a fearful peal of thunder made the whole building shake...



Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif ; <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif> ; <http://www.lissoft.com/imglisi/5/Screensavers/82479SpookyMansion.jpg>



THE CANTERVILLE GHOST



- II) What do you think might happen to the characters next? Get in pairs and discuss some probable outcomes. You can use words of possibility such as could, may, might, probably, maybe, will, can't, should...
Example: Mr. Otis might/may/will/could be incriminated for...
- III) Next, select the best ending for the story taking into consideration the notes you have previously made (100-120 words).
- IV) Read your stories aloud. Which one was the *best/funniest/most exaggerated*?

NOTES:

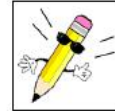


Chapter II

Fuentes de Imágenes: www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif ; <http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>;
<http://www.lissoft.com/imalisi/5/Screensavers/82479SpookyMansion.ipa>. Text: www.eao4u.com



FUTURISTIC IDEAS



Instructions:

- I) Have you ever visualised the future and its technology within a couple of years, or so? Listen to a specialist talking about the aforementioned topic, then, choose which innovations, according to your opinion, may be possible for the near future. Rank them in a scale from 5-1 being 5 the most likely to occur.
- II) Do you believe his ideas are exaggerated? Which ones? Which are very likely to happen, if not in a near future but some other years ahead? Make brief notes supporting your answers..

	It is sure	Very probable	Maybe	It isn't probable	Definitely not
	5	4	3	2	1
0) People's minds will be downloaded into machines in order for them to survive eternally		X			
1) Many ordinary jobs and activities, such as answering phone calls, will be automated					
2) Futuristic plans regarding technology will be considered at global debates for improving people's lives					
3) We will be enabled to communicate with people all over the world by simply using virtual reality					
4) Emotions will be placed within computers so that these can work in a better way					
5) The building of machines as smart as people will be done very soon					
6) Bacteria will be modified with electronic circuitry to make them smart by 2025					
7) Computers with self-consciousness will be made during the first half of century XXI					
8) Despite what a lot of people may think, most of these technology improvements will be done within this century					

- III) In pairs, write an article using the ideas you have written in exercise II expressing how you visualise the future for this century (150-180 words).



Fuentes de Imágenes: <http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>;
<http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>; <http://3.bp.blogspot.com>;
<http://www.moviecritic.com.au/images/artificial-intelligence-ai-iude-law-robot-plastic-1.jpg>

CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo de investigación ha sido el proponer una alternativa pedagógica para la enseñanza de un punto gramatical mediante el diseño de una serie de ejercicios que ayuden al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades propuestas, asimismo, son el resultado de una extensa investigación que consideró varios aspectos involucrados en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Inicialmente, se pensó en los alumnos a quienes van dirigidos estos ejercicios y el contexto educativo dentro del cual se desarrollan. Por el anterior motivo, el contexto educativo descrito en el Capítulo I es fundamental pues proporciona un panorama detallado de los antecedentes, necesidades y consideraciones implícitas y decisivas para el diseño de las actividades. Por otra parte, se describen los fundamentos teóricos del aprendizaje de una lengua extranjera y se hace una descripción lingüística del punto gramatical, tanto en inglés como en español para determinar el grado en el que las similitudes y diferencias en ambas lenguas afectan el aprendizaje del mismo.

En el siguiente capítulo se examinan y exponen los puntos principales y relevantes de tres teorías de aprendizaje derivadas del Constructivismo para este trabajo; a saber, la teoría socio-cultural, la Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje por descubrimiento. Este análisis es fundamental pues se centra en los procesos internos involucrados dentro de los estudiantes y los cuales determinan su aprendizaje; el proceso de recepción de la información, el proceso y finalmente, cómo la internaliza y amplía su aprendizaje. En la parte final de este capítulo, de igual manera, se explican los modelos de enseñanza de gramática tomados para el diseño de los ejercicios, basados en el *input* y *output* estructurado. Estos modelos sirven de base para elegir las actividades óptimas para lograr que el alumno entienda el uso de la lengua y lo haga de manera

controlada, organizada y dentro de un contexto específico en la comprensión de la información y en la producción de la misma. Se puede, más adelante, enseñar la estructura del punto gramatical cuando el alumno ya haya aprendido su uso y función comunicativos.

Con respecto al Capítulo III, se presentan los lineamientos generales del modelo para la elaboración de las actividades y en el Capítulo IV se presenta un manual para el docente que presenta la descripción del procedimiento de cada uno de los ejercicios. Después de éste, se incluyen veinte actividades didácticas dirigidas a los alumnos y ordenadas por habilidad como manual para el alumno.

A manera de conclusión, la presente investigación puede ayudar a que se desarrollen más programas de estudio o ejercicios para de apoyo que centre su atención en la enseñanza de idiomas desde un enfoque en el uso. Es decir, que mediante el apoyo de actividades como las elaboradas en este trabajo, se pueda enseñar a los alumnos a entender el uso comunicativo de la lengua y después producirla. Sin embargo, no se debe restar importancia al uso de estructuras gramaticales. Ésta se puede presentar al final, una vez que el alumno sepa usarlas adecuadamente. De esta manera, se pretende beneficiar tanto a la comunidad docente como a los estudiantes, fortaleciendo e impulsando de esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía

- Acklam, Richard. 2008. *Premium*. Inglaterra: Pearson Longman.
- Alonso, Rita C. 1975. *Estrategias utilizadas en la Formación de Conceptos*. España: Universidad de Barcelona.
- Arceo, F.D. 2006. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGrawhill.
- Astington, J. W. 2004. *El Descubrimiento Infantil de la Mente*. España: Ediciones Morata.
- Azar, Betty Schramper. 1999. *Understanding and Using English Grammar*. E.U.A: Pearson Education.
- Barquero, R. 1996. *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Editorial Aique.
- Bigge, Morris. 1971. *Learning Theories for Teachers*. E.U.A: Harper & Row
- Bosque, Ignacio. 1999. *Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Tomo 2*. España: Espasa.
- Brown, H. Douglas. 2001. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. E.U.A: Longman.
- Bruner, Jerome y Goodnow, Jaqueline. 2001. *El Proceso Mental en el Aprendizaje*. España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Bruner, Jerome. 1988. *Desarrollo Cognitivo y Educación*. España: Morata.
- , 1986. *El Habla del Niño: Aprendiendo a Usar el Lenguaje*. México: Paidós.
- Cadierno-López, Teresa.1992. *Explicit Instruction in Grammar: a Comparison of Input Based and Output Based Instruction in Second Language Acquisition*. Tesis doctoral. Urbana: Universidad de Illinois.
- Celce-Murcia, Marianne. 1999. *The Grammar Book*. E.U.A: Heinle & Heinle Publishers.
- , 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. E.U.A: Heinle & Heinle.
- Chomsky, Noam. 1980. *Sintáctica y Semántica en la Gramática Generativa*. México: Siglo XXI.
- , 1957. *Syntactic Structures*. Países Bajos: Mouton.

- Council for Cultural Cooperation Education Committee Modern Language Division Sarsbourg. 2002. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- Corder, Stephen P. 1981. *Error Analysis and Interlanguage*. Inglaterra: Oxford University Press.
- . 1973. *Introducing Applied Linguistics*. Holanda: Penguin Education.
- Coseriu, Eugenio. 1978. *Gramática, Semántica, Universales*. España: Editorial Gredos.
- Crystal, David. 2003 Segunda edición. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- Ellis, Rod. 2003. *Second Language Acquisition*. Inglaterra: Oxford University Press.
- . 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Inglaterra: Oxford University Press.
- Franco García, Elvia. 2004. "La adquisición del vocabulario y los campos semánticos". Actas del VI foro de enseñanza e investigación en lenguas y culturas extranjeras. México: UAM Iztapalapa.
- . 2003. "El input estructurado como alternativa para la enseñanza de la gramática de una lengua extranjera". En Gabriela Cortés y Gladis Novoa (Compiladoras). Memorias del tercer coloquio de lenguas extranjeras. México: UAM Azcapotzalco.
- Graves, Kathleen. 1997. *Teachers as Course Developers*. E.U.A: Cambridge University Press.
- Harmer, Jeremy. 1991. *The Practice of Language Teaching*. Inglaterra: Longman.
- Hymes, D. 1990. *Competencia Comunicativa: Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. España: Edelsa.
- Kenny, Nick. 2002. *New Proficiency Passkey*. Inglaterra: Longman.
- Krashen, Stephen D. y Terrel Tracy D. 1998. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Inglaterra: Prentice Hall Europe.
- Krashen, Stephen D. 1987. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. E.U.A: Prentice Hall.
- Larsen-Freeman, Diane. 1986. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Inglaterra: Oxford University Press.

- Larsen-Freeman, Diane y Long, H. Michael. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. E.U.A: Longman.
- Lee, James F. y VanPatten, Bill. 1995. *Making Communicative Language Teaching Happen*. E.U.A.: McGraw-Hill.
- Marín, Emilio. 2006. *Gramática Española. Tercer Libro*. México: Editorial Progreso.
- McKay, Sandra L. 1985. *Teaching Grammar. Form, Function and Technique*. E.U.A: Pergamon Press Ltd.
- Newbrook, Jacky. 2000. *New First Certificate Gold*. Inglaterra: Longman.
- Norris, A. 2002. *Ready for CAE*. Inglaterra: MacMillan.
- Nunan, David. 1999. *Second Language Teaching and Learning*. E.U.A: Heinle & Heinle.
- , 1988. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Inglaterra: Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca. 1990. *Language Learning Strategies. What every Teacher should Know*. E.U.A: Heinle & Heinle Publishers.
- Palacios, Jesús. 2003. *Desarrollo Psicológico y Procesos Educativos*. España: Alianza.
- , 1990. *Infancia y Aprendizaje*. España: Universidad de Sevilla
- Pozo, J.I. 2006. *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. España: Morata.
- Quirk, Randolph. 1989. *An Old English Grammar*. Inglaterra: Routledge.
- , 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Inglaterra: Longman.
- Real Academia de la Lengua Española. 1973. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. España: Espasa-Calpe, S.A.
- Rodríguez, Neira. 1999. *Teorías y Modelos de Enseñanza: Posibilidades y Límites*. España: Milenio.
- Richards, Jack C. 1997. *Developing Tactics for Listening*. E.U.A: Oxford University.
- Richards, Jack C. y Rodgers, Theodore. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*. E.U.A: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. y Schmidt, Richard W. 1983. *Language Communication*. Inglaterra: Longman.
- Stern, Hans H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Inglaterra: Oxford University Press.

- Stockwell, Robert P. 1965. *The Grammatical Structures of English and Spanish*. E.U.A:University of Chicago Press.
- Swan, Michael. 1997. *How English Works: a Grammar Practice Book*. Inglaterra: Oxford University Press.
- .. 1995. *Practical English Usage*. Inglaterra: Oxford University Press.
- Tamton, Alan. 2001. *Fast Track to First Certificate*. Inglaterra: Longman.
- Thomson, A. J. y Martinet, A. V. 1980. *A Practical English Grammar*. Inglaterra: Oxford University Press.
- VanPatten, Bill. 2003. *From Input to Output*. E.U.A: McGraw-Hill.
- .. 1996. *Input processing and grammar instruction*. E.U.A: Ablex Publishing Corporation.
- Vygotsky, Lev. 1996. *Pensamiento y Lenguaje*. México: Ediciones Quinto Sol Segunda reimpresión 1992.
- .. 1988. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. España: Grupo Editorial Grijalbo Tercera edición.
- .. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Inglaterra: Harvard University.
- Widdowson, Henry G. 1990. *Aspects of Language Teaching*. Inglaterra: Oxford University Press.
- .. 1978. *Teaching Language as Communication*. Inglaterra: Oxford University Press.

Fuentes Hemerográficas

- Fotos, Sandra F. 1994. "Integrating Grammar Instruction and Communicative Language Use through Grammar Consciousness-Raising Tasks". *TESOL Quarterly*. Vol. 20, No. 2.
- .. 1993. "Consciousness Raising and Noticing through Focus of Form: Grammar Task Performance versus Formal Instruction". *Applied Linguistics*. Vol. 14, No. 4.
- Guilar, Moisés E. 2009. "Las Ideas de Bruner: de la Revolución Cognitiva a la Revolución Cultural". *Educere: Revista Venezolana de Educación*. Año 13, Número 44.
- Selinker, Larry y Russel, Tomlin. 1986. "An Empirical look at the Integration and Separation of Skills in ELT". *ELT Journal*. Vol. 40/3.

Cibergrafía

Documentos web

- Alonso, Rosario. "Procesamiento del input y actividades gramaticales." (Documento web).
<http://www.mepsyd.es/redele/revista/alonso.shtml>
(05 de junio de 2010)
- Blyth, Carl. "The Role of Grammar in Communicative Language Teaching". (Documento web).
<http://www.mhhe.com/socscience/foreignlang/conf/blyth.html>
(05 de junio de 2010)
- Chen, Tsai-Yu. "In Search on an Effective Grammar Teaching Model". (Documento web). 1995.
<http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol33/no3/p58.htm>
(05 de junio de 2010)
- "Constructivismo." (Documento web). 2008.
http://cvc.cervantes.es/constructivismo/diccio_ele/indice.html.
(05 de junio de 2010)
- Costas, Gabrielatos. "Minding our P's. A Framework for Grammar Teaching". (Documento web). 1994.
<http://www.gabrielatos.com/MindingOurPs.htm>
(05 de junio de 2010)
- Ellis, Rod. "Making an Impact: Teaching Grammar through Awareness-Raising". (Documento web)
<http://impactseries.com/grammar/making.html>
(05 de junio de 2010)
- Forero, Andrés. "Biografía Jerome Seymour Bruner." (Documento web).
<http://elcentro.uniandes.edu.co/equipo/miembros/anfore/bruner.htm>
(05 de junio de 2010)
- Jarvis, Scott. "Workshop Title: Implicit and Explicit Language Teaching". (Documento web).
<http://ohiou.edu/alta/jarvi.htm>
(05 de junio de 2010)
- Nagyne Foki, Livia. "From Theoretical to Pedagogical Grammar: Reinterpreting the Role of Grammar in English Language Teaching." (Documento web). 2006.
http://www.Phd_thesisonpedagogicalgrammar_usefor course.pdf
(05 de junio de 2010)

Oxford, Rebecca. "Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom". (Documento web).
<http://www.cal.org/resources/digest/larsen01.html>
(05 de junio de 2010)

"¿Qué es gramática?". (Documento web).
http://www.salonhogar.com/espanol/lenguaje/lengua/que_gramatica.htm
(05 de junio de 2010)

"Teoría de aprendizaje por descubrimiento." (Documento web).
http://www.monografias.com/trabajos35/teorias_ensenanza/teoriasensenanza/shtml
(05 de junio de 2010)

"Teoría del aprendizaje de Vygotsky." (Documento web). 2008.
<http://www.ytulrrade.com/zdp.htm>
(05 de junio de 2010)

"Teorías de aprendizaje." (Documento web).
<http://monografias.com/trabajos29/teoriasaprendizaje/teoriaaprendizaje/html>
(05 de junio de 2010)

Bases de datos

"Facultad de Estudios Superiores Acatlán." (Base de datos). 2008.
<http://www.acatlan.unam.mx>
(05 de junio de 2010)

"Licenciatura en Enseñanza de Inglés." (Base de datos).
<http://www.acatlan.unam.mx/Licenciaturas/ingles.html>
(05 de junio de 2010)

Imágenes digitalizadas

"Alan's Money Blog." (Imagen digitalizada).
http://alansmoneyblog.com/wp-content/uploads/2007/11/bank_robber.jpg
(05 de junio de 2010)

"Aldergut News." (Imagen digitalizada).
http://aldergutnews.files.wordpress.com/2007/11/unam_metalic.jpg
(05 de junio de 2010)

"Andres Abad Blog". (Image digitalizada).
<http://andresabad.files.wordpress.com/2007/08/piesto-lakers-tux-2323.png>
(05 de junio de 2010)

"Banderas News." (Imagen digitalizada).
<http://www.banderasnews.com/0611/images/newaidsclinic.jpg>
(05 de junio de 2010)

“Biografías y vidas.” (Imagen digitalizada).

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/j/fotos/jackson_1.jpg

(05 de junio de 2010)

“Blogger.Com.” (Imagen digitalizada).

http://blogger.com/.../s200/mary_queen_scots.jpg

(05 de junio de 2010)

“Blog Spot.” (Imagen digitalizada).

http://www.blogspot.com/.../NewFiat500_cartoon_car.jpg

(05 de junio de 2010)

“Bradfitz Patrick.” (Imagen digitalizada).

<http://www.bradfitzpatrick.com/weblog/wp-images>

(05 de junio de 2010)

“Celtics Racing.” (Imagen digitalizada).

<http://yracing.420.cx/celtics3.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Disney Clipart.” (Imagen digitalizada).

<http://disney-clipart.com/Donald-Duck/jpg/Donald-Duck>

(05 de junio de 2010)

“DVD-PPT Slideshow.” (Imagen digitalizada).

<http://www.dvd-ppt-slideshow.com/images/blog-image/mj-cartoons/michael-jackson-cartoon-1.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Farm 4 Static.” (Imagen digitalizada).

http://farm4.static.flickr.com/3191/2965938840_f09b3b0841.jpg?v=0

(05 de junio de 2010)

“Graphics by Dezin.” (Imagen digitalizada).

<http://www.graphicsbydezin.com/.../food-fast.gif>

(05 de junio de 2010)

“Iso Pixel.” (Imagen digitalizada).

http://isopixel.net/wp-content/uploads/old/escudo_UNAM.jpg

(05 de junio de 2010)

“Library Thinkquest.” (Imagen digitalizada).

<http://library.thinkquest.org/.../writing.gif>

(05 de junio de 2010)

- “Library UCT ” (Imagen digitalizada).
<http://www.lib.uct.ac.za/infolit/owl-reading.gif>
(05 de junio de 2010)
- “Lisisoft. Com.” (Imagen digitalizada).
<http://www.lisisoft.com/imglisi/5/Screensavers/82479SpookyMansion.jpg>
(05 de junio de 2010)
- “Marufow Art.” (Imagen digitalizada).
<http://www.marufow-art.de/paintings/City%20Daytime.jpg>
(05 de junio de 2010)
- “Mes-English.” (Imagen digitalizada).
<http://mesenglish.com>
(05 de junio de 2010)
- “Microsoft Office Cliparts.” (Imagen digitalizada).
<http://office.microsoft.com/es-es/clipart/results>
(05 de junio de 2010)
- “Movie Critic.” (Imagen digitalizada).
<http://www.moviecritic.com.au/images/artificial-intelligence-ai-jude-law-robot-plastic-1.jpg>
(05 de junio de 2010)
- “Mutineer Magazine.” (Imagen digitalizada).
http://www.mutineermagazine.com/img/blog/celtics_00.jpg
(05 de junio de 2010)
- “Nadav Harel.” (Imagen digitalizada).
<http://nadav.harel.org/cola/image/CokeClassic.jpg>
(05 de junio de 2010)
- “Peruahora Files.” (Imagen digitalizada).
<http://peruahora.files.wordpress.com/2009/08/big-cola.jpg>
(05 de junio de 2010)
- “Pet Insurance.” (Imagen digitalizada).
<http://www.petinsurance.com/.../pet%20help.ashx>
(05 de junio de 2010)
- “Private Fleet.” (Imagen digitalizada).
<http://www.privatefleet.com.au/images/upload/Image/newcars/Chrysler/300C%20Sedan.jpg>
(05 de junio de 2010)

“QSL.Net.” (Imagen digitalizada).

<http://www.qsl.net/kb9mwr/files/ham/cartoon/fg6103001.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Reecenichol Images.” (Imagen digitalizada).

<http://reecenicholsimages.fnistools.com/images/uploads/teams/109123/content/402088/website%20cartoon%20house.gif>

(05 de junio de 2010)

“Saar Motor.” (Imagen digitalizada).

http://www.saarmotor.de/bilder/dodge_logo_black.jpg

(05 de junio de 2010)

“The Laker’s Nation.” (Imagen digitalizada).

<http://thelakersnation.com/blog/wp-content/uploads/2009/09/kobe-bryant-pass.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Ticketon.” (Imagen digitalizada)

<http://209.235.244.14/www.ticketon.com/images/LAKERS.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Tofer Sports.” (Imagen digitalizada).

http://www.tofersports.com/euroibiza/imagenes/patrocinadores/logo_pepsi.jpg

(05 de junio de 2010)

“Trusted Advisor.” (Imagen digitalizada).

<http://trustedadvisor.com/public/Image/listening%20ear.gif>

(05 de junio de 2010)

“Visiting D.C.” (Imagen digitalizada).

<http://www.visitingdc.com/images/staples-center-address.jpg>

(05 de junio de 2010)

“Web Weaver.” (Imagen digitalizada).

<http://www.webweaver.nu/.../sports/soccer/trip.jpg>

(05 de junio de 2010)

Otros

Departamento de Licenciatura en Enseñanza de Inglés. 2010. *Folleto informativo*. México: UNAM.