



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

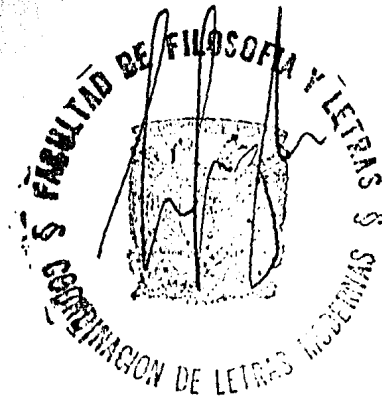
"SELECCION Y EVALUACION INTERNA DE UN LIBRO DE TEXTO
PARA EL CURSO DE INGLES DEL 4° AÑO DE LA ESCUELA
NACIONAL PREPARATORIA".

TESIS QUE PRESENTA

GRACIELA ALCANTAR CARDENAS

COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA OPTAR AL
TÍTULO DE LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURA
MODERNAS (LETRAS INGLESAS).

ABRIL DE 1984.





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

<u>Contenido.</u>	<u>Pág.</u>
INTRODUCCION.....	1
Capítulo I. FUNDAMENTACION TEORICA	
1. Importancia del libro de texto en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	4
1.1 Para el alumno.....	5
1.2 Para el maestro.....	8
2. Los objetivos de la enseñanza de una lengua extranjera.....	11
3. Los libros de texto y su relación con las diferentes métodos.....	14
4. Bibliografía referente al tema de selección de libros de texto para la enseñanza de lenguas extranjeras.....	16
Capítulo II. SELECCION PREVIA DE UN LIBRO DE TEXTO PARA EL CURSO DE INGLES QUE SE IMPARTE EN EL CUARTO AÑO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.	
1. Factores a considerar.....	18
1.1 Características de los alumnos.....	23
1.2 Condiciones de enseñanza.....	30
1.3 Objetivos generales y específicos del programa oficial de la Escuela Nacional Preparatoria.....	33
2. Procedimiento a seguir para la selección previa.....	43
2.1 Selección de criterios.....	45
2.2 Tabla de selección.....	47
2.3 Interpretación de resultados y comentarios.....	51
2.4 Comentarios generales sobre el texto seleccionado.....	75
Capítulo III. EVALUACION INTERNA DEL TEXTO SELECCIONADO	
1. Ficha de evaluación interna: su aplicación, resultados y comentarios.....	77

	<u>Pág.</u>
CONCLUSIONES.....	114
ANEXO 1.....	117
ANEXO 2.....	119
ANEXO 3.....	121
ANEXO 4.....	123
ANEXO 5.....	125
ANEXO 6.....	126
BIBLIOGRAFIA.....	132

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

INTRODUCCION

Al reflexionar sobre los diversos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua extranjera, se reconoce la importancia que los materiales didácticos desempeñan. Consecuencia de ese reconocimiento es la necesidad de seleccionar con acierto las herramientas que auxilien tanto al alumno como al profesor en este proceso.

De lo anterior se desprende el propósito de esta tesis: efectuar la selección y la evaluación interna de un libro de texto para el curso de inglés que se imparte en el cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria.

En el presente trabajo, se comenta la importancia del libro de texto en la enseñanza de lenguas extranjeras; el significado que éste puede tener para los estudiantes y algunos motivos por los cuales el maestro podría apoyarse en este material. Por otra parte, se habla brevemente sobre el surgimiento de los objetivos generales en la enseñanza de idiomas y su estrecha relación con los diferentes enfoques metodológicos.

Asimismo y después de analizar la trascendencia que tiene la selección adecuada de un libro de texto, se proporcionan los datos bibliográficos de varios autores que se han dedicado al estudio y elaboración de fichas evaluativas para materiales de este género.

También se ofrece un panorama general de las principales características de los alumnos a quienes se recomendaría dicho material; y se presentan igualmente los objetivos generales y específicos que marca el programa oficial para el cuarto año de inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, en virtud de que dichos datos constituyen el elemento principal a considerar en la selección.

Para proceder a la selección definitiva, se ha hecho primero una selección previa, en la que se analizan tres libros de texto para la enseñanza del inglés, empleando una lista que abarca los aspectos más relevantes a evaluar. Para la elaboración de esta lista o tabla de selección, se han tomado como base listas ya existentes.

De esta manera, al texto seleccionado se le aplica otra ficha que permite evaluar más a fondo y en detalle todos los componentes del curso. Al término de esta evaluación, se interpretan los datos obtenidos y se determina si los materiales son apropiados para los estudiantes del cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria.

Por otro lado, se dan otras alternativas en caso de que el texto evaluado no resultara ser el más idóneo para los alumnos mencionados.

Por último se comenta brevemente sobre la evaluación externa del curso, pues ésta sería la siguiente actividad a realizar.

En el presente trabajo, sólo se llega hasta la evaluación interna del libro de texto, ya que el efectuar la evaluación externa del mismo, implicaría escribir otra tesis.

CAPITULO I

FUNDAMENTACION TEORICA

Capítulo I

FUNDAMENTACION TEORICA

1. Importancia del libro de texto en la enseñanza de lenguas ex tranjeras.

A través de la experiencia, se ha podido comprobar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera no es un trabajo sencillo, puesto que para lograr el éxito de éste intervienen varios factores; por parte del profesor, por ejemplo: el dominio de la materia que pretende impartir, su habilidad y entusiasmo en el desarrollo de su cometido, así como su capacidad para seleccionar y aplicar con acierto los materiales auxiliares que contribuyan en gran medida a alcanzar el objetivo principal: habilitar a sus alumnos para que puedan desarrollar estrategias que les ayuden a adquirir concimientos nuevos. "La enseñanza no es meramente instrucción, sino también la promoción sistemática del aprendizaje a través de diferentes medios. Desarrollar estrategias es un aspecto importante del currículo".¹

1. L. Stenhouse, "Teaching", An Introduction to Curriculum Development, Heinemann, London, 1978, p. 24:

"Teaching is not merely instruction, but the systematic promotion of learning by whatever means. And teaching strategy is an important aspect of curriculum".

Es cierto que la aseveración anterior se podría aplicar en cualquier proceso de enseñanza, pero en el caso de los profesores de lenguas extranjeras es mucho más apropiada, debido a que se considera imprescindible tener la suficiente preparación en la selección y evaluación acertada de los materiales auxiliares, pues serán éstos las herramientas indispensables en su labor docente.

Varios especialistas en didáctica afirman que el libro de texto en la enseñanza de lenguas extranjeras (L E) desempeña un papel considerable y que es el maestro quien tiene la responsabilidad de seleccionar el material que utilizará en su clase. Por otra parte, presentan las diferentes ventajas que tanto el profesor como el alumno obtienen al trabajar con materiales didácticos, siempre y cuando hayan sido debidamente seleccionados.

1.1 Para el alumno.

En el artículo "Syllabus planning and lesson planning", el autor comenta acerca de las ventajas que se obtendrían al utilizar material preparado por el mismo maestro o trabajar con diferentes series de textos, dependiendo de los propósitos que se pretenden alcanzar, tomando en cuenta desde el nivel de principiantes hasta el de avanzados. Sin embargo, desde el punto de vista psicológico el libro de texto es considerado como algo muy importante, ya que:

El libro de texto es el objeto concreto en donde el alumno puede ver su progreso y sus logros, al ir completando una a una las lecciones, hasta que finalmente termina el libro.²

Más aún se puede agregar que si el estudiante encuentra a su texto atractivo, es decir, que el tema y/o el contenido de las lecciones es interesante, él releerá las páginas nuevamente y tendrá la satisfacción de sentir que ya "domina" esos conocimientos, con lo cual tendrá la confianza suficiente como para continuar con la lectura del libro que tiene frente a sí. Este hecho podría ser, en gran medida, el enlace entre la disposición del alumno por aprender la lengua meta y el propósito indicado por el autor y/o editor del libro de texto.

Por otra parte, F.L. Billows define al libro de texto como representativo de

2. J. Haycraft, "Syllabus planning and lesson planning", An Introduction to English Language Teaching, Longman, London, 1978, p. 124.

"Psychologically, a textbook is important to a student. It is something concrete that gives measure of progress and achievement as lessons are completed, one by one, until the book is finished." (Las traducciones hechas aquí son mías).

Los distantes y casi inaccesibles encantos que se encuentran atrás de las barreras prohibidas de lo desconocido del lenguaje... El texto representa y da una muestra de todos aquellos libros que el estudiante aspira leer y dominar... El papel del maestro es atraer al alumno a este territorio extraño, dándole las herramientas de la lengua con anticipación...³

Se podría agregar que el libro de texto muestra al estudiante lo que está más allá del aula; le ofrece la posibilidad de estar en contacto con la cultura de otros países; además, en el texto encuentra usos distintos de los patrones gramaticales, nociones y/o funciones de la lengua que ha aprendido y practicado en clase. Y así poco a poco se da cuenta de que el proceso de aprendizaje de la lengua no comienza y termina en el texto, sino que éste sólo le sirve como base y guía de la cual partir para desarrollar, paulatinamente, las habilidades requeridas en la satisfacción de sus necesidades, mismas que lo llevaron a aprender una lengua extranjera.

3. F.L. Billows, "Teacher and Textbook", The techniques of Language Teaching, Longman, London, 1977, p.55:

"The role of the textbook is to stand for the distant and hardly accesible delights that lie behind the forbidding barriers of strangeness of language, the imaginative life... it is to represent, and give a foretaste of all those books which the learner aspires to read and master. The role of the teacher is to bring the pupil to this strange territory but with language tools prepared at home..."

1.2 Para el maestro.

En cuanto a las ventajas que el maestro obtiene al utilizar un libro de texto como guía para preparar sus clases, varios expertos coinciden en algunas de ellas.* En primer lugar dicen que si el texto con el cual se trabaja ha sido cuidadosamente seleccionado y evaluado por el propio profesor, éste podrá estar seguro de que el material contenido en el libro fue resultado de un proceso selectivo, que las estructuras, nociones y/o funciones de la lengua se presentan siguiendo una secuencia o gradación estudiadas con anterioridad, y que los ejercicios de práctica incluidos en él están distribuidos en forma proporcional a los requerimientos de los alumnos. Igualmente, plantean que al usar un libro de texto, el profesor puede aprovechar de la mejor manera posible el tiempo disponible en el salón de clase, pues le evitará presentar repetidamente temas ya vistos, o que se olvide introducir patrones básicos, nociones o funciones según el caso. Incluso el profesor podrá confiar en que han sido incluidos en el texto ejercicios suplementarios que reforzarán las explicaciones que él dé; o bien, que contribuirán a la asimilación de tópicos que requieran más práctica.

* En las siguientes páginas se dará más información.

Apoyarse en un libro de texto significa, además, un gran ahorro de tiempo para el maestro, pues de lo contrario él tendría que elaborar todos los materiales didácticos. Y al decir elaborarlos queda implícita la idea de que esa tarea requerirá de mucho tiempo extraclase, dedicación y la debida preparación profesional. De la misma manera, habría que resolver el problema de cómo reproducir los materiales: escribirlos en el pizarrón para que los alumnos los copien en su cuaderno equivaldría a una gran pérdida de tiempo destinado a la clase; fotocopiarlos sería una solución, mas ésto acarrearía otro tipo de problemas: como el costo, la buena impresión, etc.

Sin duda alguna, existen muchos maestros capaces de resolver los problemas antes mencionados. Habrá otros que prefieran elaborar su propio material basándose en su experiencia profesional. Desde luego, esta determinación queda al criterio del profesor, siempre y cuando él tenga la libertad de actuar como mejor le parezca ya que en ocasiones debe ceñirse a los lineamientos que marca la institución en que labora; bien sea apegándose al método y técnicas de trabajo o utilizando materiales impuestos por la dirección de la escuela.

Sea cual fuere el caso, es importante señalar que tanto el libro de texto como todos los demás materiales didácticos son sólo auxiliares de enseñanza, y que el éxito de esta labor estriba en la habilidad y la preparación del maestro para explotar al máximo los recursos con que cuenta; sin olvidar, desde luego, que el autor de un libro de texto que satisfaga las necesidades específicas de una situación de enseñanza-aprendizaje es, como comenta Billows, un maestro experimentado que pone a disposición de los demás lo mejor de sus conocimientos y habilidades, pero no podrá dar todo puesto que es imposible prever lo que sucederá en una y otra clase, en qué circunstancias se desarrollará una lección en particular o cuáles problemas surgirán en un momento dado.⁴ El autor ofrece su libro como una guía donde nos sugiere tal o cual situación o actividad; sin embargo, es papel del maestro facilitar los medios para que sus alumnos alcancen las metas deseadas.*

4. Ibid. pp. 58-59.

"The writer of a good textbook is an experienced teacher who has put the best of his knowledge and skill at the disposal of whoever uses his book... in any case, he can never forecast what will happen in this or that class, or what the circumstances of a particular lesson will be".

* En el siguiente inciso se dará una breve explicación sobre cómo se han determinado los objetivos de enseñanza de L E, partiendo de las necesidades de los estudiantes.

2. Los objetivos de enseñanza de una lengua extranjera.

En la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras (L E) han surgido diferentes corrientes filosóficas, pedagógicas y lingüísticas que en mayor o menor grado, han determinado muchos de los rasgos más sobresalientes de los principales métodos de enseñanza.

Como ejemplos están el método natural, el directo, el gramatical y el de lectura. Dichos métodos, derivados de una filosofía educacional o de una teoría pedagógica, han satisfecho ciertas demandas o requerimientos de la época en que florecieron y, a través del tiempo, han continuado aportando soluciones a las diferentes necesidades de aprendizaje. Cabe mencionar que en la evolución de la enseñanza de L E han surgido y se han establecido los objetivos generales a alcanzar, mas el orden de prioridad ha variado en cada época y en cada país. Estos se han clasificado, de acuerdo con el artículo "Objectives and Methods", por Wilga Rivers, en seis categorías, las cuales pueden estar en forma explícita o implícita, pero apareciendo siempre en todos los enfoques. Dichas categorías son:

- Desarrollar la capacidad intelectual del estudiante a través del aprendizaje de una L E.
- Incrementar la cultura personal del alumno mediante el estudio de la literatura, filosofía...

- Aumentar el entendimiento del estudiante en cuanto al funcionamiento de la lengua y traerlo, por medio del aprendizaje de una LE, a una mayor conciencia del funcionamiento de su propio idioma.
- Enseñar al alumno a leer comprendiendo la LE, de manera que sea capaz de entender escritos modernos, de investigación e información.
- Conducir al estudiante a un mayor entendimiento de las personas, a través de las barreras nacionales, dándole una amplia visión de la manera de vivir y del pensamiento de la gente que habla la lengua que él está aprendiendo.
- Proveer al alumno con las habilidades que lo capacitarán para comunicarse oralmente y por escrito con la gente de otras nacionalidades que también han aprendido esta lengua.⁵

5. Wilga Rivers, "Objectives and Methods", Teaching Foreign Language Skills, University of Chicago, U.S.A., 1977, pp. 8-9.

"The six classes of objectives are: to develop the student's intellectual powers through foreign language study; to increase the student's personal culture through the study of great literature and philosophy to which it is the key; to increase the student's understanding of how language functions and to bring him, through the study of foreign language, to a greater awareness of the functioning of his own language; to teach the student to read foreign language with comprehension so that he may keep abreast of modern writing, research, and information; to bring the student to a greater understanding of people across national barriers by giving him a sympathetic insight into the ways of thinking of the people who speak the language he is learning; to provide the student with skills which will enable him to communicate orally, and in writing, with the speakers of another language and with people of another nationalities who have also learned this language".

Hoy en día, la necesidad de comunicarse con personas que hablan otros idiomas es muy amplia, sea por interés económico, político, geográfico, social o cultural. Es por eso que la enseñanza de L E se ha enfocado principalmente a las últimas cuatro categorías de objetivos. Es decir, se pretende enseñar más que nada la naturaleza y el funcionamiento de la lengua, que los estudiantes puedan comunicarse con el idioma en proceso de aprendizaje, que puedan entender a los individuos con quienes desean comunicarse y capacitarlos en la lectura fluida de todo tipo de textos escritos en la L E.

3. Los libros de texto y su relación con los diferentes métodos.

Tomando en cuenta la tendencia a elaborar cursos globales o con propósitos específicos, ha surgido en el mercado una gran variedad de cursos de idiomas, siguiendo diferentes enfoques metodológicos, proponiendo nuevas técnicas de enseñanza y ofreciendo diferentes tipos de ejercicios y materiales didácticos complementarios, que a simple vista parecen muy atractivos. Los autores o editores de todos y cada uno de estos textos aseguran que a través del curso, el estudiante logrará alcanzar los objetivos. Sin embargo, debe ser el maestro el que tome la decisión: qué texto elegir, qué metodología utilizar, teniendo siempre en mente los resultados obtenidos del análisis de necesidades de sus alumnos, como edad, sexo, nivel educativo, estatus económico, etc., y sobre todo considerar el porqué quieren o deben tomar clases de lengua extranjera, y cuáles son sus expectativas con respecto a ellas.* Así partiendo de ese estudio se elaborarán los objetivos a corto, medio y largo plazo.

Por otra parte, es sabido que varias instituciones siguen un programa oficial, el cual ha sido elaborado con base en un estudio de necesidades. En los programas se establecen los objetivos generales y específicos del curso, se sugieren diversas actividades de aprendizaje y formas de evaluación.** Es por esto que algunos autores y editores de libros de texto, al hablar sobre las cualidades de su curso resaltan la

* Ver anexo 1: Learner Profile Charts, Nedds and Learning Strategies.

** Ver anexos 2 y 3: Programas Oficiales S.E.P. y E.N.P.

ventaja de estar totalmente apegados al programa oficial; empero, es necesario recordar que aunque el texto tenga éstas características, no es suficiente para determinar la selección del mismo pues los programas oficiales suelen también tener fallas o no son los adecuados para ciertos grupos.

Como se ha mencionado, la enseñanza de L E ha existido durante siglos, utilizándose para este fin diversos métodos. Pero si el maestro tiene la suficiente preparación profesional para proporcionar a sus alumnos los elementos y la guía necesaria para que ellos puedan obtener diferentes conocimientos y desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, no importa qué método esté de moda, a qué programa debe ceñirse o cuál libro de texto deba emplear; el maestro podrá adaptar las técnicas o actividades que le sugieren a sus propósitos específicos, a su propia personalidad y adecuarlas a la edad, nivel y necesidades de sus alumnos.

4. Bibliografía referente al tema de selección y evaluación de libros de texto para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como ya se mencionó, el propósito de este primer capítulo es destacar la importancia del libro de texto y el porqué debe seleccionarse cuidadosamente; para concluirlo, se dan referencias de algunas fichas para la selección y evaluación de este material, las cuales han servido de base al presente trabajo. Al final de la tesis se anexan algunas de ellas.

Obviamente, se podrá apreciar que los criterios considerados en las fichas evaluativas varían, ya que fueron elaboradas en diferentes épocas, lugares y situaciones. Sin embargo, se debe notar que en la mayoría de estas listas se han tomado en cuenta aspectos fundamentales, de tipo:

Evaluación de
Libros de
Texto

- . PEDAGOGICO
- . LINGUISTICO
- . SICOLOGICO
- . SOCIO-POLITICO
- . ECONOMICO

LISTAS PARA LA EVALUACION DE LIBROS DE TEXTO

Allwright, R.L.,
"What do we want teaching materials for?", National
Convention of TESOL, San Francisco, 1980, p. 43.

Lee, J.,
"Choosing and Using a Textbook", en The Art of TESOL,
Selected Articles from the E.T. Forum, Part Two,
Washington, D. C., 1975, pp. 364-365.

Bizzoni, F. y E. Rébora,
"Ficha de evaluación para materiales de enseñanza de
lenguas extranjeras", II Encuentro Nacional de Profe-
sores de Lenguas, C.E.L.E., U.N.A.M., México, 1983, p. 4.

Metcalf, R.,
"What Textbook Shall We Use?" en The Art of TESOL, Se-
lected Articles from the E.T. Forum, Part Two,
Washington, D. C., 1975, pp. 362-363.

Breen, M. P. y C. N. Gandlin,
"Guide to the Evaluation of Materials", 1979, p. 6.

Rall, D.,
"Lista de criterios para el análisis de los contenidos
didácticos, gramaticales y socioculturales de cursos
de lenguas extranjeras", C.E.L.E., U.N.A.M., México,
1980, p. 4.

"British Council textbook evaluation form",
Indonesia, 1976, p. 2.

Rivers, W.,
"Checklist for Textbook Evaluation", en Teaching
Foreign Language Skills, University of Chicago Press,
U.S.A., 1972, pp. 368-371.

Celce-Murcia, M. y Daoud A.,
"Selecting and Evaluating a Textbook", en Teaching
English as a second or Foreign Language, Newbury
House, 1979, pp. 302-307.

S.E.L.E.X.,
"Guía para el análisis de libros de texto", Universidad
Autónoma Metropolitana, Xochimilco, México, p. 1.

Cunningsworth, A.,
"Evaluating course materials", en Teacher Training, Ed.
Susan Holden, Modern English Publications Limited,
1979, pp. 31-33.

Tucker, A.,
"Evaluating Beginning Textbooks", en The Art of TESOL,
Selected Articles from the E.T. Forum, Part Two,
Washington, D. C., 1975, pp. 355-361.

Haycraft, J.,
"Syllabus planning and lesson planning", en An
introduction to English language teaching, Longman,
London, 1978, pp. 124-125.

Van Lier, L.,
"Choosing a new EFL course", Paper given at Fifth Annual
MEXTESOL Convention, Guanajuato, México, 1978, p. 14.

CAPITULO II

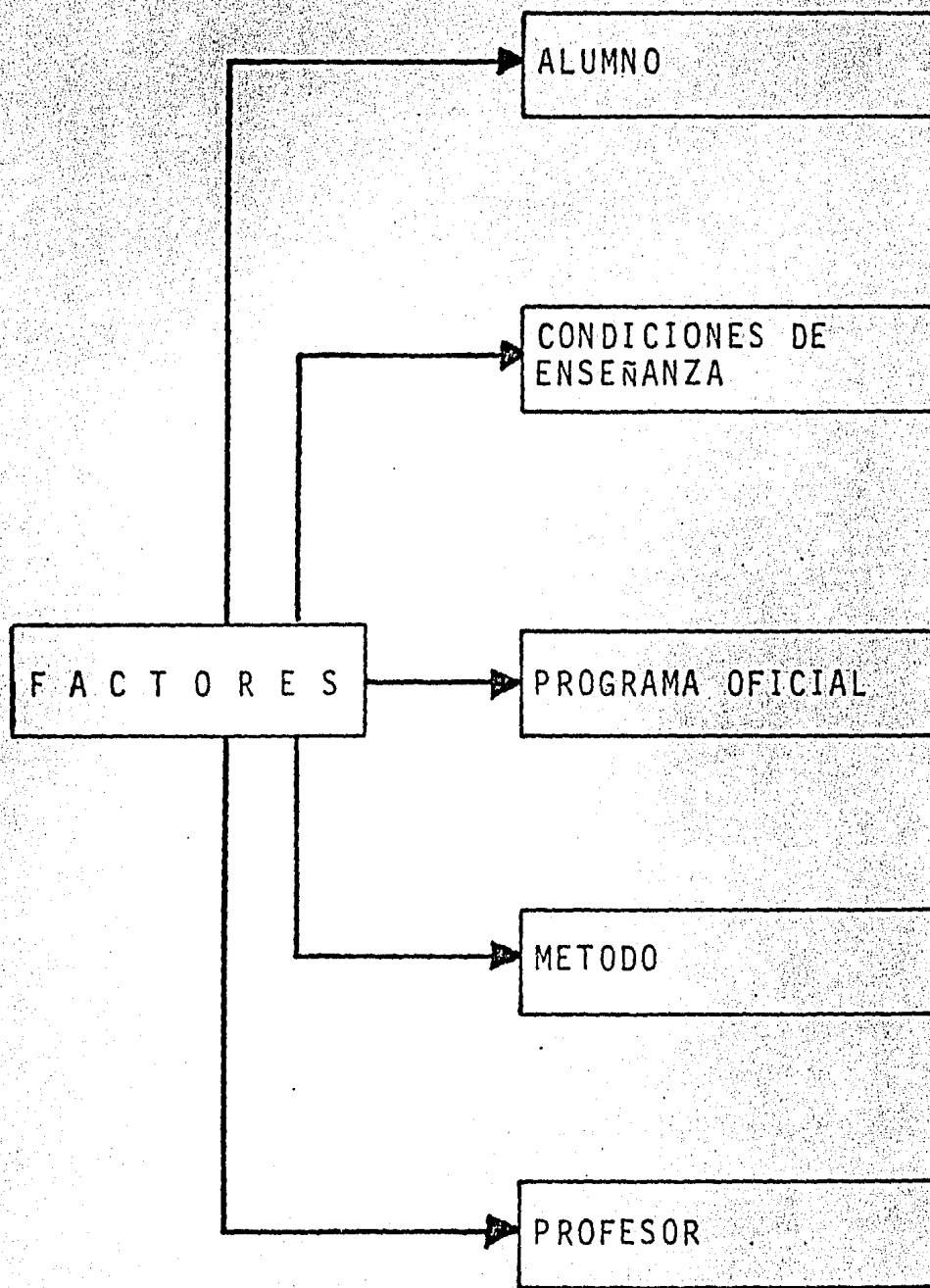
SELECCION PREVIA DE UN LIBRO DE TEXTO PARA
EL CURSO DE INGLES QUE SE IMPARTE EN EL CUARTO
AÑO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Capítulo II

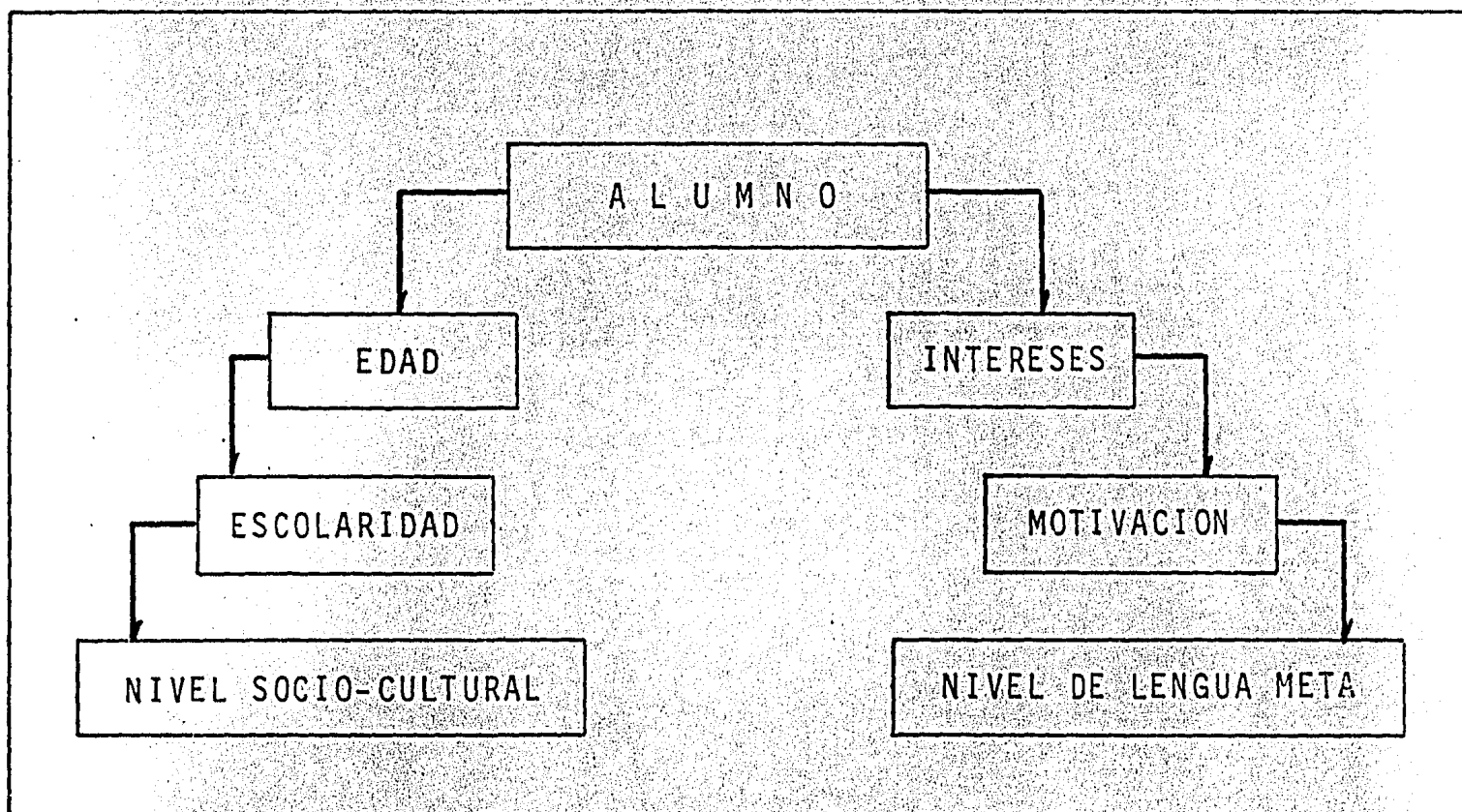
SELECCION PREVIA DE UN LIBRO DE TEXTO PARA EL CURSO DE INGLES QUE SE IMPARTE EN EL CUARTO AÑO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

1. Factores a considerar.

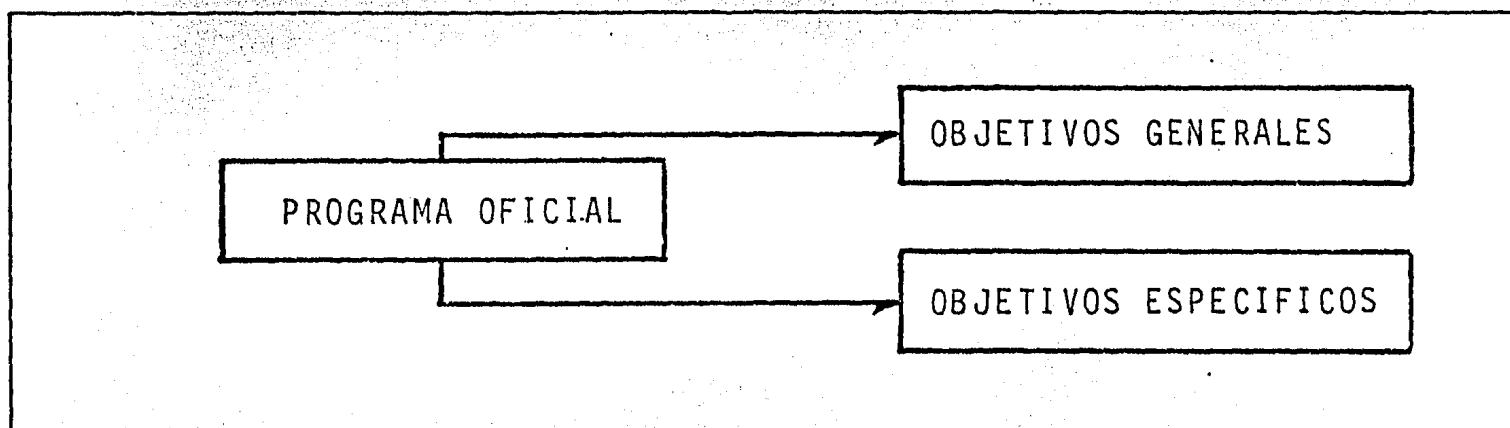
En el capítulo precedente, se habló sobre la importancia del libro de texto en la enseñanza de lenguas extranjeras (ELE), lo que éste representa para el alumno y para el profesor en una situación específica de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se mencionaron los objetivos de enseñanza establecidos en esta área y su estrecha relación con los métodos y libros de texto diseñados para este fin. De la misma manera, se destacó la conveniencia de seleccionar cuidadosamente los materiales que el profesor vaya a utilizar en su clase. Para auxiliar al maestro en esta tarea se dieron varias alternativas y se sugirió el uso de alguna ficha para la evaluación de materiales didácticos con el propósito de analizarlos de manera objetiva. Por otra parte, se mencionó la importancia de considerar, en primer término, los siguientes factores:



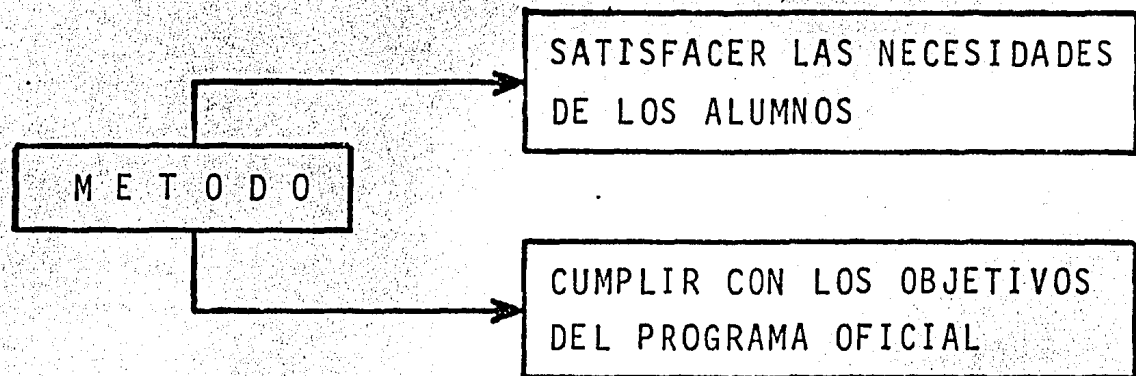
Dichos factores deberán incluir, entre otros, los siguientes aspectos:



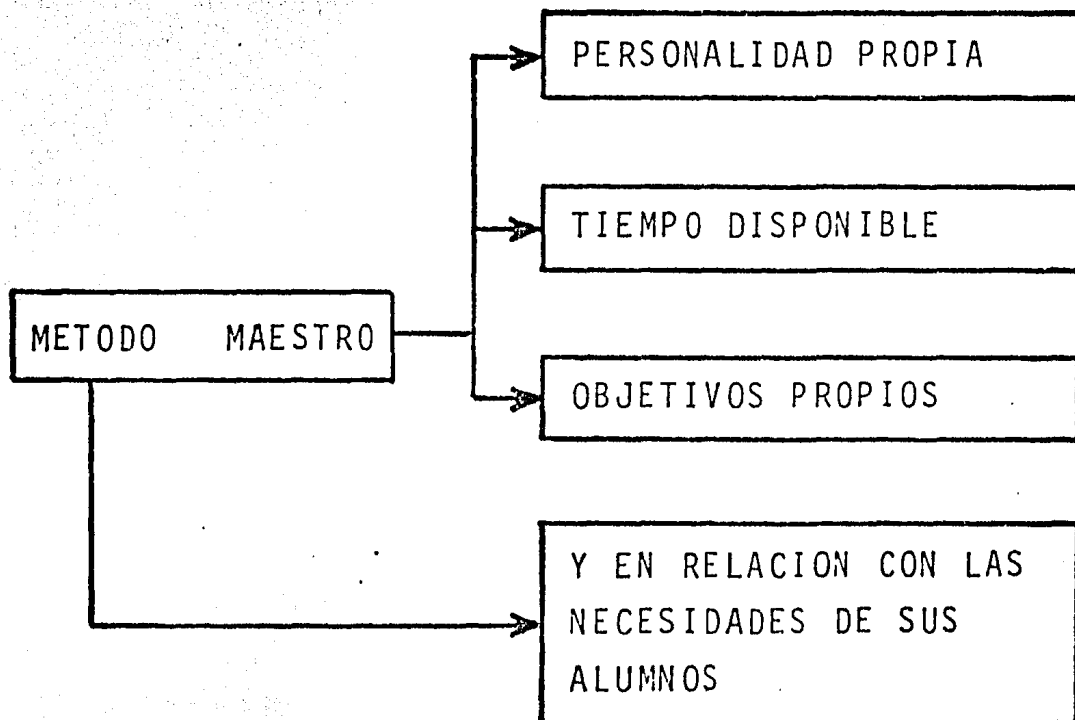
Cuando el maestro trabaje para una institución y se le exija cumplir con un programa, éste comprenderá:



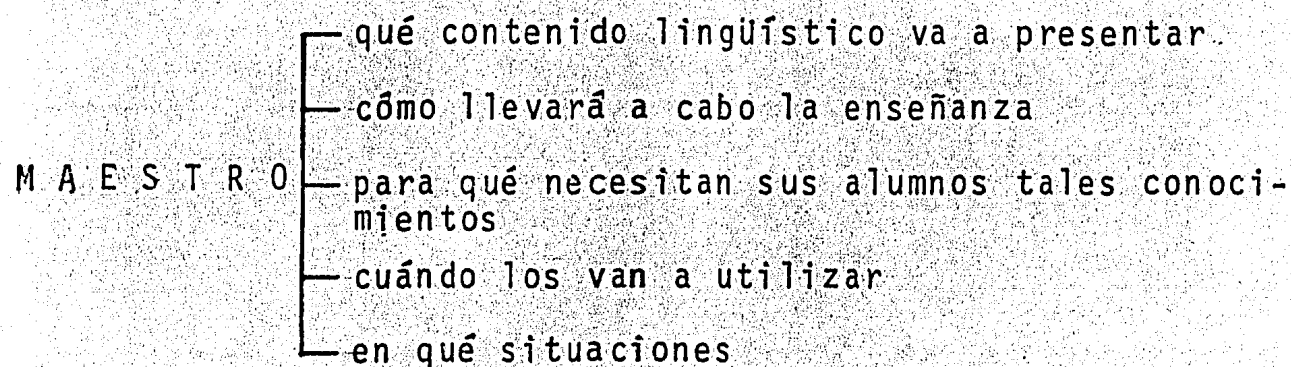
Al determinar el enfoque metodológico, habrá que considerar si éste conduce a:



Por otra parte, se cuestionará si el método puede adaptarse a:



Como se puede apreciar, los factores mencionados se relacionan íntimamente. Luego entonces, la tarea del maestro es ver cómo va a unificarlos, ya que en la práctica real es él quien decide:



Ahora bien, siendo el propósito de esta tesis el llevar a cabo la selección y la evaluación interna de un libro de texto para los alumnos del cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria, será necesario tomar en cuenta los factores indicados; esto es, conocer las características de esos alumnos y sus necesidades, los objetivos que marca el programa oficial para dicho curso y las condiciones de enseñanza en tal institución.

1.1 Características de los alumnos.

En términos generales, se puede decir que la edad promedio de los estudiantes del cuarto año de preparatoria fluctúa entre los 15 y 18 años. Su nivel de Lengua Inglesa es mínimo, pues aun cuando la mayoría cursó tres años de inglés en la escuela secundaria o equivalente, su idea de este idioma es muy vaga. Para ellos, el inglés significa sólo una materia más por cursar. En realidad, sus conocimientos son escasos, por lo que el maestro debe considerarlos como falsos principiantes o en ocasiones realmente principiantes.

Por otra parte, se puede decir que el interés de estos alumnos por la Lengua Inglesa y la cultura que trae consigo es mínimo debido a varias razones. Una de ellas es el nivel socio-económico al que pertenecen: medio-medio y medio-bajo. Esto es, como se podrá observar en la siguiente tabla, de acuerdo con el ingreso mensual de la familia, el cual es muy bajo en la mayor parte de estos estudiantes, calculándose un promedio de \$12,000.00, según datos obtenidos en la estadística de 1982, que realizó la Universidad Nacional Autónoma de México (ver hoja siguiente).

Población escolar por ingreso mensual de la familia, de primer ingreso y reingreso.

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	H A S T A \$ 6 500		DE 6 501 A 9 500		DE 9 501 A 13 000		DE 13 001 A 16 500		DE 16 501 A 19 500	
	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA										
PLANTEL 1 GABINO BARRERA	349	310	204	346	170	336	116	199	78	157
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO	349	827	372	928	333	982	219	731	133	469
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	200	209	207	311	222	324	137	211	117	167
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	344	454	285	576	268	559	177	363	123	298
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	1 322	1 151	555	1 382	702	1 264	274	835	147	673
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	143	303	205	437	234	506	172	472	170	438
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	387	487	402	568	296	485	174	349	124	201
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	338	513	359	701	389	710	247	503	185	344
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	276	743	277	847	299	917	203	676	170	500
	DE 19 501 A 26 000		DE 26 001 A 32 500		DE 32 501 Y MAS		NO RES PUESTA			
	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.		
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA										
PLANTEL 1 GABINO BARREDA	72	131	44	84	36	55	19	25		
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO	112	371	65	244	54	173	28	138		
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	84	122	51	63	14	45	11	11		
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	99	245	56	108	38	94	10	26		
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	94	603	100	423	67	364	80	167		
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	159	462	133	288	117	363	15	28		
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	98	135	43	67	21	58	26	35		
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	181	317	91	200	71	160	22	109		
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	134	434	71	248	56	166	17	78		

Asimismo, se puede decir que la actitud mostrada por los padres de familia hacia los países donde se habla la lengua inglesa influye notablemente sobre los alumnos; pues si los padres demuestran aversión por dichos países debido a lo que tal vez representan para ellos: capitalismo, imperialismo o colonialismo, ello ocasionará el rechazo de sus hijos por la cultura inglesa.

De la misma manera, se debe observar que la falta de preparación de los padres es otro factor que, en mayor o menor grado, influye en el interés y aprovechamiento de los estudiantes, pues en ocasiones la falta de conocimientos no permite valorar la importancia del estudio de la lengua extranjera y los muchachos son poco motivados. Como se verá en la siguiente tabla, el grado máximo de estudios de los padres de familia de la E.N.P. es el de educación primaria en un 70%, de entre los cuales un 30% no completó dichos estudios (siguiente hoja).

Población escolar por grado máximo de estudios del padre, de primer ingreso y reingreso.

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	SIN INSTRUCCION ALCUNA		CON ALGUN CURSO DE ADIESTRAMIENTO SIN PRIMARIA		CON 3er. GRADO DE PRIMARIA		CON 4o. GRADO DE PRIMARIA		CON 5o. GRADO DE PRIMARIA		CON PRIMARIA COMPLETA	
	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.
	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA											
PLANTEL 1 GABINO BARRERA	35	37	22	35	138	156	54	77	51	48	298	448
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO ...	67	136	40	115	216	522	71	232	79	220	505	1 461
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	49	37	34	35	170	226	65	84	33	62	352	464
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	59	71	36	71	193	341	76	128	97	136	391	822
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	80	166	46	138	404	708	170	299	160	288	878	882
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	25	65	25	54	99	218	44	82	37	90	323	722
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	43	64	49	58	219	307	103	131	100	133	472	833
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	61	90	31	65	228	422	95	177	88	128	582	1 046
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	46	134	45	151	216	603	78	232	62	217	461	1 393

	CAPACITACION DESPUES DE LA PRIMARIA		SECUNDARIA O PREVOCACIONAL		PROFESIONAL MEDIA CON SECUNDARIA O PREVOCACIONAL		PREPARATORIA O VOCACIONAL		PROFESIONAL CON PREPARATORIA O VOCACIONAL		ESTUDIOS DE POSGRADO		NO RESPUESTA	
	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA														
PLANTEL 1 GABINO BARRERA	47	135	144	193	56	87	61	104	94	156	76	70	22	96
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO	124	329	205	570	51	189	76	338	133	434	70	206	28	111
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	65	89	107	143	33	50	55	82	56	83	21	29	3	79
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	79	178	146	309	41	102	60	147	77	168	49	88	96	162
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	150	408	364	702	120	380	197	438	294	797	187	287	291	369
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	97	208	167	358	63	179	120	278	207	551	97	223	44	269
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	108	165	170	225	61	80	64	100	91	154	32	49	59	86
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	128	236	232	379	77	173	91	217	153	323	36	102	81	199
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	95	337	170	491	56	188	83	249	125	353	44	137	22	124

Población escolar por grado máximo de estudios de la madre, de primer ingreso y reingreso.

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	SIN INSTRUCCION ALGUNA		CON ALGUN CURSO DE ADIESTRAMIENTO SIN PRIMARIA		CON 3er. GRADO DE PRIMARIA		CON 4o. GRADO DE PRIMARIA		CON 5o. GRADO DE PRIMARIA		CON PRIMARIA COMPLETA	
	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.
	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA											
PLANTEL 1 GABINO BARREDA	80	85	30	48	170	206	80	74	59	67	295	520
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO	125	269	52	171	276	628	113	291	62	204	552	1 652
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	116	104	44	74	210	224	68	93	44	69	336	528
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	144	183	54	128	253	394	108	180	74	167	411	851
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	180	376	97	203	537	898	167	394	163	287	1 250	2 059
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	72	115	31	87	127	297	53	105	50	85	393	875
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	124	167	57	111	307	377	103	194	98	132	538	823
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	139	237	85	129	308	475	90	228	75	141	598	1 135
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	106	328	66	202	254	721	79	286	76	215	488	1 481

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	CAPACITACION DESPUES DE LA PRIMARIA		SECUNDARIA O PREVOCACIONAL		PROFESIONAL MEDIA CON SECUNDARIA O PREVOCACIONAL		PREPARATORIA O VOCACIONAL		PROFESIONAL CON PREPARATORIA O VOCACIONAL		ESTUDIOS DE POSGRADO		NO RESPUESTA	
	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.	P. I.	R.
	ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA													
PLANTEL 1 GABINO BARREDA	73	177	118	177	56	87	27	55	47	70	34	20	19	48
PLANTEL 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO	153	498	160	529	51	218	32	140	53	151	23	56	13	56
PLANTEL 3 JUSTO SIERRA	81	116	77	120	36	47	12	20	15	17	4	9	0	42
PLANTEL 4 VIDAL CASTAÑEDA Y NAJERA	118	262	106	259	42	119	31	54	21	46	14	27	24	72
PLANTEL 5 JOSE VASCONCELOS	230	735	377	662	183	509	103	202	37	226	5	99	12	207
PLANTEL 6 ANTONIO CASO	181	406	158	422	99	306	60	179	85	200	24	63	15	157
PLANTEL 7 EZEQUIEL A. CHAVEZ	118	176	117	192	40	84	25	45	15	34	7	16	22	34
PLANTEL 8 MIGUEL E. SCHULTZ	216	368	180	350	96	211	32	86	36	97	13	28	15	72
PLANTEL 9 PEDRO DE ALBA	134	439	153	429	61	212	30	84	34	116	14	49	8	47

Cabe mencionar que un 25% de los estudiantes de la citada institución no solamente se dedica al estudio, sino que también debe trabajar sea para contribuir al gasto familiar o para sostener sus estudios; como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

POBLACION ESCOLAR POR SU PRINCIPAL SOSTEN ECONOMICO, DE PRIMER INGRESO Y REINGRESO

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	TOTAL GENERAL						PADRES	
	TOTAL	PADRES	OTROS FAMILIARES	POR SI MISMO	OTRAS PERSONAS	NO RESPTA.	P.I.	
ESC. NAL. PREPARATORIA								
1. G. BARREDA...	2 731	2 345	95	269	11	11	956	1 3
2. ERASMO C. QUINTO...	6 528	5 242	241	976	29	40	1 355	3 8
3. JUSTO SIERRA. . . .	2 506	1 814	116	558	11	7	786	1 0
4. VIDAL CASTAÑEDA Y N.	4 123	3 100	174	810	29	10	1 092	2 0
5. JOSE VASCONCELOS...	10 203	8 802	370	914	33	84	2 940	5 8
6. ANTONIO CASO	4 645	3 539	216	853	27	10	1 116	2 4
7. EZEQUIEL A. CHAVEZ.	3 956	3 319	162	443	11	21	1 325	1 9
8. MIGUEL E. SCHULTZ..	5 440	4 534	221	631	26	28	1 620	2 9
9. PEDRO DE ALBA.....	6 112	4 441	253	1 379	23	16	1 127	3 3
		OTROS FAMILIARES		POR SI MISMO		OTRAS PERSONAS		NO RESPUES
		P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.	R.	P.I.
ESC. NAL. PREPARATORIA								
1. G. BARREDA.	29	66	97	172	6	5	0	1
2. ERASMO C. QUINTO..	60	181	244	732	3	26	3	3
3. JUSTO SIERRA. . . .	55	61	196	362	2	9	4	
4. VIDAL CASTAÑEDA Y N.	76	98	221	589	7	22	4	
5. JOSE VASCONCELOS..	94	276	257	657	13	20	37	4
6. ANTONIO CASO.....	67	149	157	696	4	23	4	
7. EZEQUIEL A. CHAVEZ.	54	108	177	266	4	7	11	1
8. MIGUEL E. SCHULTZ.	78	143	176	455	5	21	4	2
9. PEDRO DE ALBA	70	183	299	1 080	5	18	2	1

Esto significa que el tiempo disponible para la realización de actividades académicas extra-muros se ve disminuido considerablemente, tanto por el tiempo que dedican al cumplimiento de su labor como por el que emplea en su traslado. De acuerdo con las estadísticas, el grueso de esta población escolar tiene un empleo y dedica a este de 25 a 40 horas a la semana en promedio.

Población escolar por horas semanales que trabaja,
de primer ingreso y reingreso por sexo.

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	TOTAL					GENERAL		
	TOTAL	HASTA 8 HRS.	DE 9 A 16 HRS.	DE 17 A 24 HRS.	DE 25 A 32 HRS.	DE 33 A 40 HRS.	MAS DE 40 HRS.	NO RESPTA
ESC. NAL. PRE.								
1. G. BARREDA	404	72	37	40	50	130	69	6
2. ERASMO C. Q.	1 335	201	82	104	188	493	263	4
3. J. SIERRA.	747	68	35	45	84	330	184	1
4. VIDAL C. Y NAJERA.	1 102	152	78	89	119	424	236	4
5. JOSE V.	1 616	152	117	195	256	550	305	41
6. ANTONIO C.	1 172	121	57	73	159	526	228	8
7. EZEQUIEL A. CHAVEZ.	701	113	52	76	94	217	139	10
8. MIGUEL E. SCHULTZ.	1 111	90	63	122	177	403	229	27
9. PEDRO DE ALBA.	1 853	202	82	102	176	803	471	17

1.2 Condiciones de enseñanza.

Referente a las condiciones de enseñanza en la citada institución, se sabe que la Escuela Nacional Preparatoria cuenta con una población escolar de 50,473 alumnos, distribuidos en nueve planteles, de los cuales aproximadamente 40,000 toman la cátedra de inglés.

POBLACION ESCOLAR DE PRIMER INGRESO Y REINGRESO POR SEXO (RESUMEN). 1983

FACULTADES, ESCUELAS Y PLANTELES	TOTAL GENERAL			PRIMER INGRESO			REINGRESO		
	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
ESC. NAL. PREP.									
1. G. BARREDA ...	3 126	2 071	1 055	1 106	740	366	2 020	1 331	689
2. ERASMO C. QUINTO	7 272	4 472	2 800	2 081	1 267	814	5 191	3 205	1 986
3. JUSTO SIERRA..	3 435	2 228	1 207	1 177	769	408	2 258	1 459	799
4. VIDAL C. Y NAJERA.....	4 481	2 861	1 620	1 491	942	549	2 990	1 919	1 071
5. JOSE VASCONCE- LOS.....	10 281	6 496	3 785	3 365	2 160	1 205	6 916	4 336	2 580
6. ANTONIO CASO.	4 732	2 788	1 944	1 399	809	590	3 333	1 979	1 354
7. EZEQUIEL A. CHAVEZ.....	4 894	3 209	1 685	1 658	1 111	547	3 236	2 098	1 138
8. MIGUEL E. SCHULTZ.....	6 002	3 693	2 309	2 032	1 248	784	3 970	2 445	1 525
9. PEDRO DE ALBA.	6 250	3 988	2 262	1 605	1 032	573	4 645	2 956	1 689

El tiempo destinado a la clase de inglés es de 50 minutos, tres clases por semana, dando un total de 68 a 70 horas por ciclo escolar anual. Los grupos se componen de 60 alumnos, dividiéndose éstos, para la clase de inglés, en dos secciones: A y B, quedando un promedio de 25 a 30 alumnos en cada sección; así pues, el maestro trabaja con grupos no muy numerosos, si se comparan con los grupos de escuelas secundarias.

En cuanto a las condiciones físicas del salón de clases no se pueden dar datos exactos, pues las características de las aulas varían en cada plantel. En su mayoría los salones de clase son grandes, con cupo para 60 ó 70 personas. El mobiliario se compone de sillas unitarias (paletas) fijas al piso, escritorio y silla para el maestro, además del pizarrón. Por lo anterior, se puede apreciar que las condiciones físicas para el desarrollo de la clase no son las apropiadas, debido a que el tamaño y el ambiente del salón de clases influyen notablemente en la disposición de los alumnos para concentrarse e incorporarse a las actividades del grupo. Igualmente, el volumen/espacio del aula puede ser un factor negativo cuando el grupo es reducido: la voz del maestro puede oírse distorsionada por el eco, o no tener el volumen adecuado. De la misma manera, al utilizar el maestro materiales grabados o sonoros, pueden presentársele problemas de esta índole.

Por otro lado, se estima que el tipo de mobiliario representa un grave problema para el desarrollo normal de las actividades en la clase, pues es difícil trabajar en grupos pequeños (por equipos o en parejas) debido a que las sillas no pueden moverse de su lugar. Así pues, la posibilidad de establecer un contacto más directo entre los estudiantes es nulo, y el hecho de no poder verse entre ellos cuando hablan, o incluso cuando no se alcanzan a oír con claridad, impide la comunicación.

Igualmente, se sabe que los planteles 4, 5, 6, 7, 8 y 9 cuentan con tres laboratorios de idioma cada uno; teniendo en algunos casos equipo para grabar la voz. Sin embargo, la mayoría de los laboratorios no funcionan por descompostura de los equipos, por falta de material y/o refacciones o por problemas de otra índole, lo cual repercute en pérdidas incalculables tanto a nivel educativo como económico de nuestro país.

Por otra parte, se reconocen los problemas que el maestro enfrenta al presentarse ante un grupo con las características mencionadas y las condiciones de enseñanza ya expuestas. Pero con su plena disposición, su entusiasmo y amplia preparación profesional, es muy factible que supere las dificultades que se le presenten a fin de lograr los objetivos propuestos y así satisfacer las necesidades de sus alumnos al máximo. No es una tarea sencilla de cumplir, pero trabajando algo se logrará.

1.3 Objetivos generales y específicos del programa oficial de la Escuela Nacional Preparatoria.

Conviene exponer los objetivos marcados en el programa oficial para el primer curso de inglés que se imparte en la E.N.P. (1980), y presentar una lista de los objetivos específicos o el contenido lingüístico que éste incluye. Primero porque el libro de texto que se elija deberá llevarnos a lograr estos objetivos, y segundo porque puede ser de utilidad al compararlos con los objetivos que cada texto persigue, así como de la carga lingüística que presentan su contenido.

OBJETIVOS GENERALES

Al finalizar el curso, el alumno:

MI-1 Decodificará estructuras lingüísticas de la Lengua Inglesa para obtener información a partir de ellas en forma oral y escrita.

MI-2 Codificará estructuras lingüísticas de la lengua en formas orales y escritas, a través de los ejercicios realizados durante el curso.

MI-3 Distinguirá las combinaciones sintagmáticas y paradigmáticas de la Lengua Inglesa que usen verbos en tiem-

po presente simple y progresivo; pasado simple y progresivo; en formas afirmativa, interrogativa, negativa; expresiones de frecuencia; pronombres relativos; diferentes tipos de adjetivos y su colocación; y expresiones que indiquen posesión o pertenencia.

MI-4 Utilizará en formas orales y escritas las estructuras lingüísticas estudiadas.

MI-5 Aplicará lo aprendido, formando nuevas combinaciones para comunicarse, en formas orales y escritas.

MI-6 Transferirá lo estudiado en el curso MI, al aprendizaje de nuevos contenidos lingüísticos.

MI-7 Interpretará algunos usos y costumbres de la cultura de los países de Lengua Inglesa a través del material lingüístico utilizado.

Segundo Semestre:

Los objetivos generales para el segundo semestre se identifican con las siglas M II-1 hasta M II-7, marcándose los mismos objetivos del primer semestre, excepto:

M II-3 Discriminará las combinaciones sintagmáticas de la Lengua Inglesa para expresar las ideas de futuro, expresiones en las que se usen los auxiliares can; could, may, en sus construcciones afirmativa, negativa e interrogativa, el término How y sus variantes, el empleo de sinónimos, antónimos, prefijos y sufijos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS (Contenido Lingüístico).

Los datos que se dan a continuación refieren los objetivos específicos que marca el programa oficial, pero éstos se presentarán a manera de lista para abreviar. El programa se compone de 9 unidades temáticas, 5 para el primer semestre y 4 para el segundo. Puede decirse que en todas las unidades se siguen los mismos lineamientos: primero, se pide que los alumnos DISTINGAN o IDENTIFIQUEN el material lingüístico que se introduce; segundo, que DIFERENCIEN a éste entre otros patrones; tercero, que FORMULEN expresiones, utilizándolo tanto en forma oral como escrita; y por último, que UTILICEN dicho material en combinaciones nuevas. A través de las unidades se presentan formas lingüísticas nuevas y se practican las vistas anteriormente, o sea que se sigue una secuencia cíclica. Así pues, tenemos que se incluye:

UNIDAD 1

1. Verbos en presente en su forma afirmativa, negativa e interrogativa.
2. Expresiones de frecuencia (adverbios de frecuencia).
3. WHO, WHERE, WHICH como interrogativos y relativos.
4. DON'T para dar órdenes y prohibiciones.

UNIDAD 2

1. Verbo BE en sus funciones designativa, descriptiva, situacional.
2. Verbo BE en su concepto existencial.
3. Verbo BE como auxiliar en combinaciones verbales con terminación "ing".

UNIDAD 3.

1. Variantes de WAS, WERE como indicadores de tiempo.
2. Formas verbales terminadas en ED como indicadores del pasado.
3. Formas verbales irregulares del pasado.
4. DID en preguntas y negaciones.
5. DID para acciones en el pasado.
6. WHEN como interrogativo y relativo.

UNIDAD 4

1. Adjetivos demostrativos, numerales, indefinidos y calificativos.

2. Nombres como modificadores de nombres.

UNIDAD 5

1. HAVE-HAS/HAD para expresar propiedad o pertenencia.
2. MY, MINE (propiedad o pertenencia).
3. Uso de 'S (propiedad o posesión).
4. Empleo de OF para posesión o pertenencia
5. WHOSE como interrogativo y relativo.

Segundo Semestre:

UNIDAD 1

1. Expresiones para el futuro: WILL, SHALL, GOING TO.
2. SHALL WE...? (peticiones); WILL YOU...? SHALL YOU...? (cortesía).

UNIDAD 2

1. Empleo de CAN, COULD y MAY.
2. WHY como interrogativo y relativo; BECAUSE como correlativo.

UNIDAD 3

1. Uso de HOW como relativo, interrogativo y exclamativo.
2. Relacione HOW con las expresiones WHO/WHAT/WHICH/WHERE/WHEN/WHY.

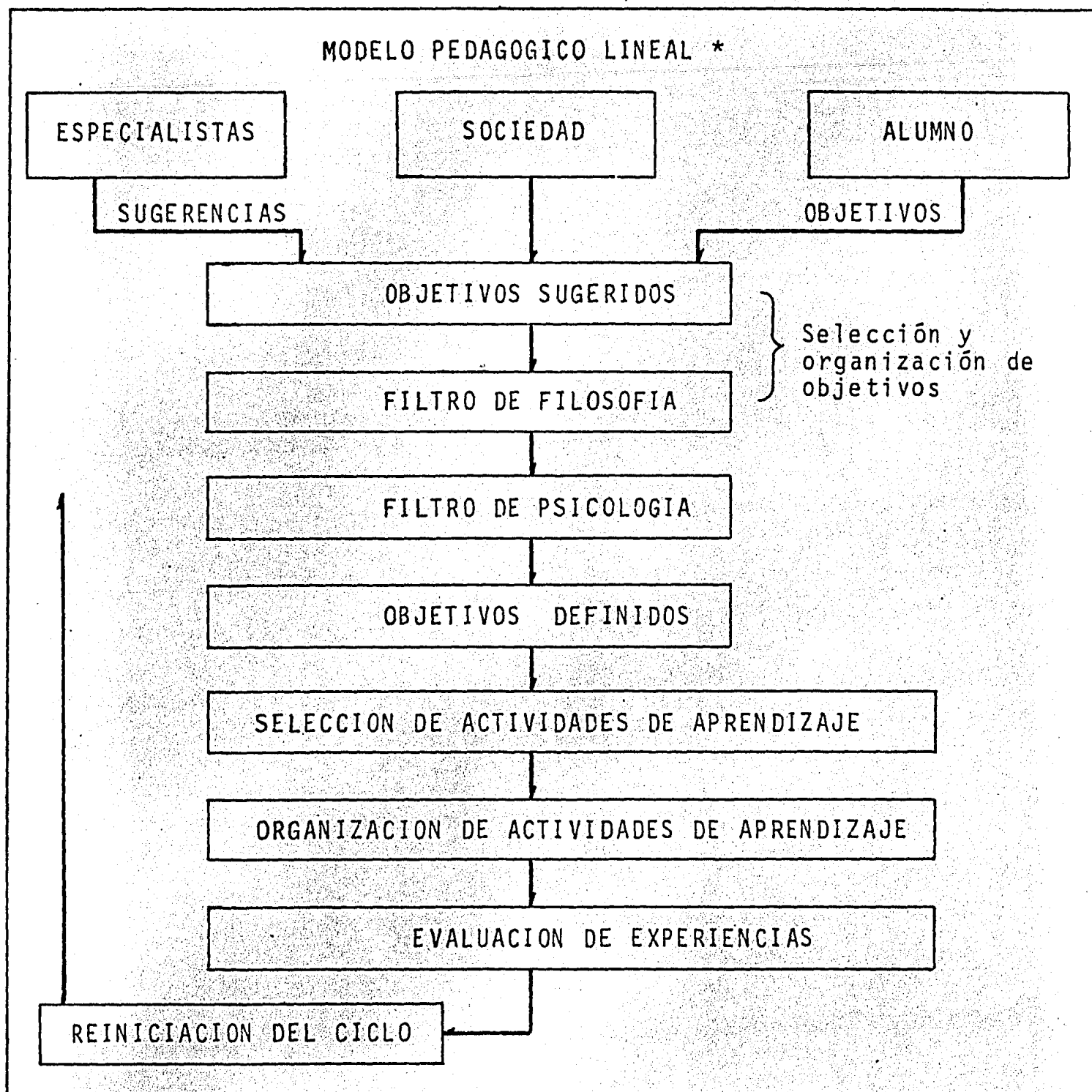
UNIDAD 4

1. Uso de prefijos y sufijos
2. Uso de sinónimos.
3. Uso de antónimos.

Después de leer los objetivos generales de este programa, se puede notar que los alumnos de cuarto año deben ser capaces de decodificar y codificar estructuras de la Lengua Inglesa, no solamente en forma oral, sino también en forma escrita; más aún, los alumnos deben aplicar los conocimientos adquiridos de la lengua para establecer una comunicación real. Además, podrán valerse de estos conocimientos para adquirir otros, etc., etc. Así pues, se concluye que el programa actual de la E.N.P. para el cuarto año marca como objetivo principal que los alumnos puedan COMUNICARSE en la Lengua Inglesa.

Por lo tanto, este objetivo deberá tomarse en cuenta al seleccionar el libro de texto que más se apegue al programa oficial.

Aunque el propósito de esta tesis no es el estudio, la crítica o la elaboración de programas de estudio, vale la pena reflexionar con brevedad sobre el programa antes citado; ya que es el que marca el camino a seguir al maestro, partiendo, supuestamente, de un análisis de las necesidades de la población estudiantil preparatoria. Tal vez muchos profesores se cuestionan con respecto a los factores que se tomaron en cuenta para la elaboración del programa oficial, en qué medida el maestro se debe apegar a éste y si es posible lograr los objetivos que se marcan. En este trabajo no se intenta dar las respuestas, pero se presenta un esquema que probablemente aclare algunas de estas dudas. (Ver página siguiente.)



* Esquema propuesto por R. Tyler y citado por Angel Díaz Barri-
ga en "Un enfoque metodológico para la elaboración de progra-
mas escolares", en la revista Perfiles Educativos, CISE-UNAM,
No. 10, Octubre-Noviembre-Diciembre, 1980, pp. 3-28

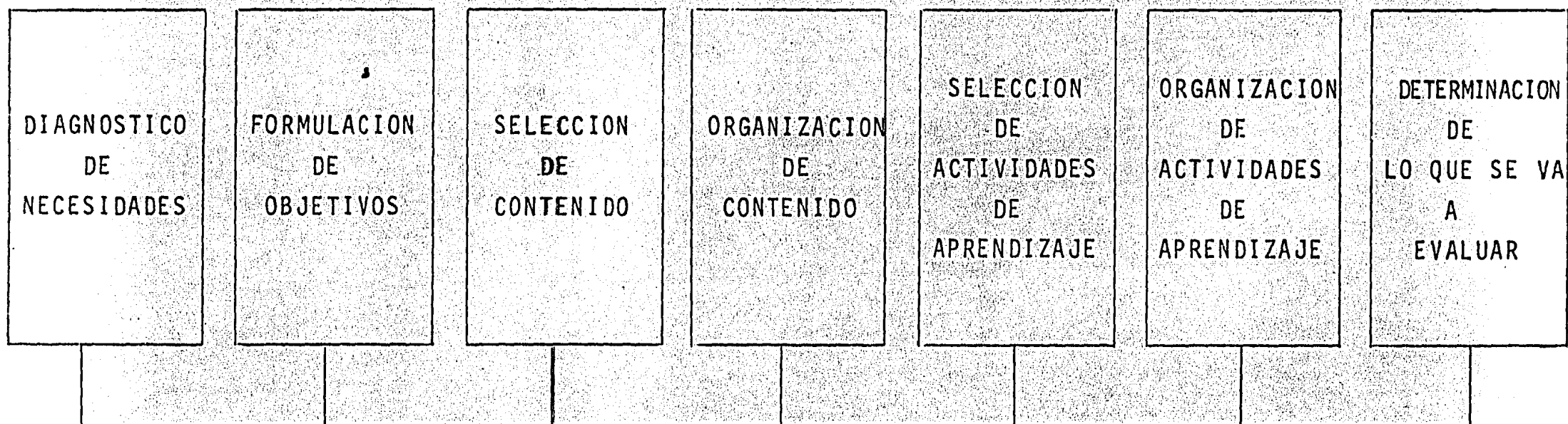
De la misma manera se presenta en resumen la teoría de Hilda Tabá al respecto. Para ella, "el análisis de la cultura y la sociedad brinda una guía para determinar los principales objetivos de la educación, para la selección del contenido y para decidir sobre qué habrá que insistirse en las actividades de aprendizaje"⁶. Aunque estos trabajos fueron pensados para la elaboración de programas generales oficiales, no se desdeña que el maestro pueda seguir el mismo procedimiento para elaborar su propio programa, con base en las necesidades particulares de su grupo. Esto es, formular su "microprograma".

ORDENACION DE ELEMENTOS PARA LA ELABORACION DEL CURRICULO

(Ver hoja siguiente).

6. Citado por A. Díaz Barriga, Op. Cit., pp. 5-6.

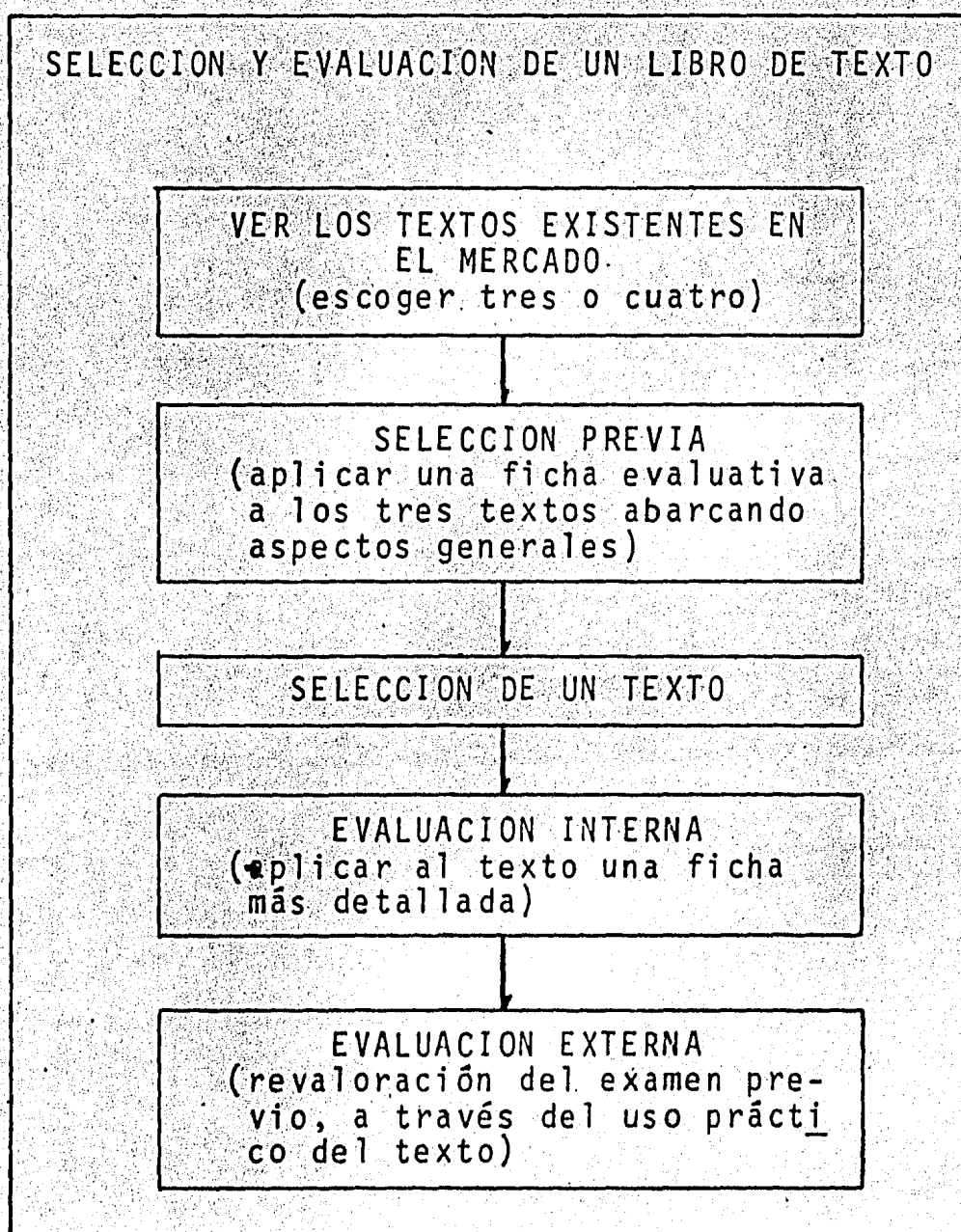
ORDENACION DE ELEMENTOS PARA LA ELABORACION DEL CURRICULO *



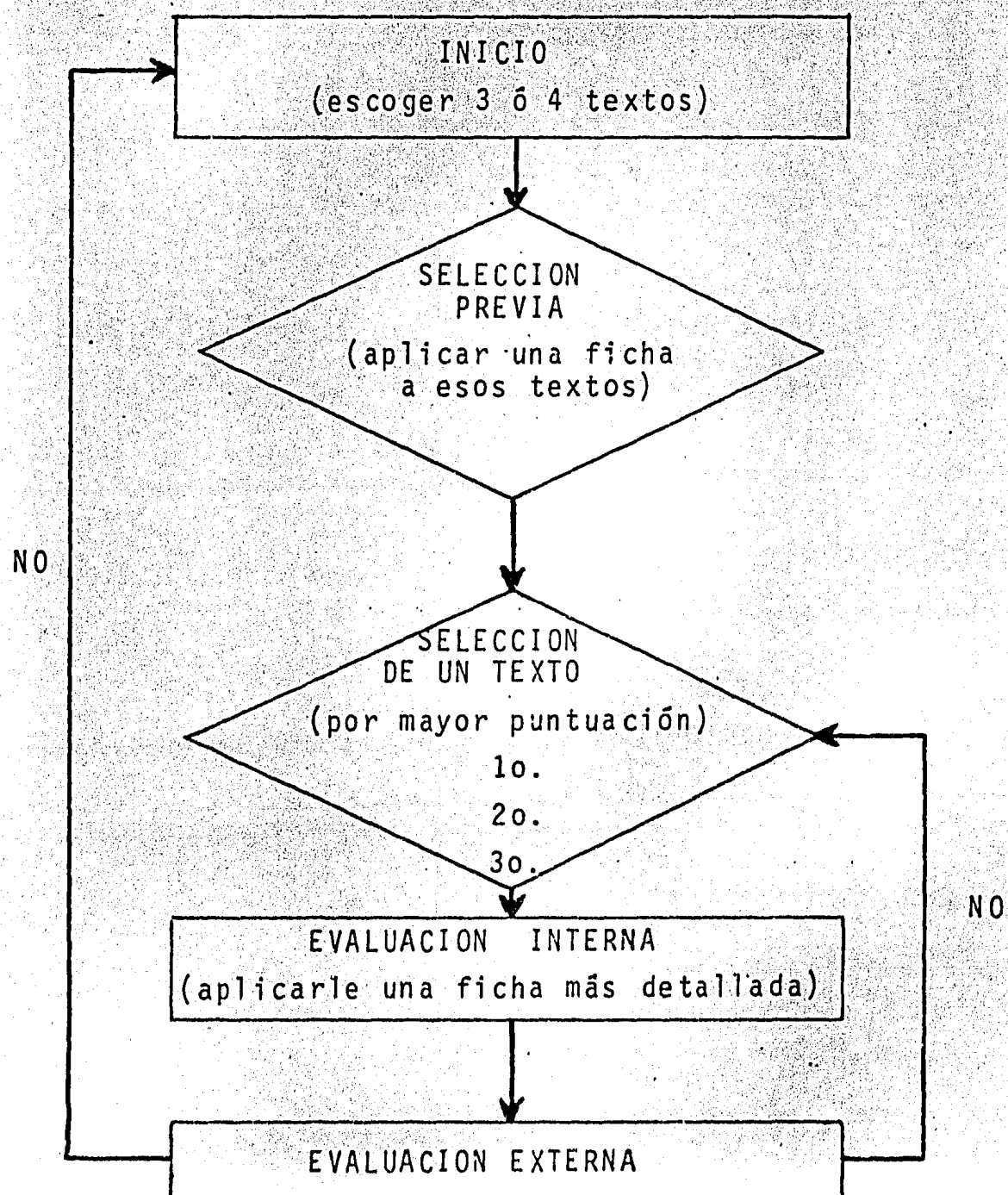
*Esquema propuesto por Hilda Taba y citado por Angel Díaz Barriga, Op. Cit., p. 6.

2. Procedimiento a seguir para la selección previa.

Conociendo ya las características de los alumnos para los que se seleccionará el libro de texto y las condiciones de enseñanza en las que se utilizará, se planteará el procedimiento a seguir de manera esquemática con el propósito de dar una idea general del método.



Desde luego, los pasos y el orden que se plantean en este método muestran el procedimiento lógico a seguir, siempre y cuando los resultados parciales que se obtengan sean satisfactorios, pero en caso contrario, es decir, cuando los resultados no sean los esperados, se retrocederá a la fase anterior y se trabajará de nuevo con otro u otros textos, según se haya avanzado, haciendo un proceso iterativo; éste sería:



2.1 Selección de criterios.

En este apartado y como resultado de lo anterior, se analizan tres libros de texto para el curso antes citado. Ha sido seleccionado uno de ellos por ser el más adecuado al propósito ya dicho.

Para ese fin, se consideraron algunos aspectos incluidos en los artículos "Selección de Criterios", de la Mtra. Franca Bizzoni, y "Choosing a New E.F.L. Course", por Leo Van Lier. Estos aspectos se eligieron tratando de incluir los puntos más relevantes y que a la vez abarcaron los objetivos generales del programa oficial.

El primer paso fue escoger tres libros de texto para la enseñanza del inglés, dando una vista general a los diferentes materiales disponibles en las librerías y de entre ellos se tomaron tres, los cuales se analizaron por medio de una lista de selección previa. En ella, se incluyeron los siguientes aspectos:

1. El libro de texto y otros materiales.
2. Objetivos del curso.
3. Público destinatario.
4. Relación con el programa oficial
5. Habilidades que el texto trata de desarrollar.
6. Contenido lingüístico.
7. Contenido socio-cultural

8. Enfoque metodológico.
9. Presentación de los datos lingüísticos.
10. Técnicas de presentación.
11. Explicaciones gramaticales.
12. Evaluación.

Además de considerar los aspectos antes mencionados, se ha tratado de ser totalmente imparcial para aceptar materiales nuevos que aparentemente pudieran estar en desventaja, si se compararan con materiales que han probado ser de gran utilidad durante algún tiempo. Cabe considerar que con el paso del tiempo las cosas evolucionan y cambian, por lo tan to, la enseñanza debe adaptarse a esos cambios y estar siem pre actualizada.

Así pues, en la selección previa se analizaron los textos:

Starting Strategies, de Ingrid Freebairn y B. Abbs. (1978)

Encounters, por H. Garton-Sprenger, et al. (1979).

Contemporary American English 1, de R. Rossner, et al. (1979).

Estos textos se utilizan actualmente en algunas instituciones pero no contamos con datos exactos acerca de los resultados obtenidos sobre el éxito o fracaso de su uso.

2,2 Tabla de selección.

Para tener una idea general del análisis realizado para la selección previa del texto, se presenta una tabla donde se pueden observar los resultados obtenidos. Se ha dado el número 1 para Contemporary American English 1; el 2 a Starting Strategies; y el 3 a Encounters. *

A cada texto se le anotó el signo positivo (+) porque en el texto fueron encontrados los aspectos indicados al margen izquierdo, y el signo negativo (-) porque no se encontraron. Algunos aspectos no pudieron marcarse de la manera indicada, por lo que se anotó la información completa.

* Para diseñar esta tabla, se tomó como modelo el formato empleado por la Maestra Martha Villafuerte T., en el cuestionario para la selección de un libro, que presenta en su Tesis de maestría en Lingüística Aplicada.

PUNTOS ANALIZADOS	TEXTOS		
	1	2	3
<u>A. Componentes del curso.</u>			
1. ¿Se complementa el curso con materiales auxiliares? Tales como:			
a. guía del maestro	+	+	+
b. cuaderno de ejercicios	+	+	-
c. láminas	+	+	-
d. transparencias	-	+	-
e. cintas/cassettes/discos	+	+	+
2. ¿Es aceptable la calidad del material?	+	+	+
3. ¿Si está a disponibilidad el texto, cuál es su costo?	495	620	1 020
4. ¿Serán los materiales de interés y relevancia para mis estudiantes?	+	+	+ -
5. ¿El nivel de reto intelectual es apropiado para ellos?	+	+	+
<u>B. Objetivos.</u>			
1. ¿Se mencionan los objetivos del curso según el autor/editor?	+	+	+
2. ¿Son mis alumnos el público a quién se recomienda el texto?	+	+	+
3. ¿Qué habilidades se pretenden desarrollar?			
a. comprensión de lectura	+	+	+
b. producción oral	+ -	++	++
c. producción escrita	+	+	+
d. comprensión auditiva	+ -	++	+

1. Contemporary American English 1
2. Starting Strategies.
3. Encounters.

	1	2	3
4. ¿Van de acuerdo estos objetivos con los que marca el programa oficial?	+ -	++	+
<u>C. Contenido lingüístico.</u>			
1. ¿En qué teoría lingüística se basa?			
a. Sistema formal	+	-	+
b. Colección de funciones sociales	+	+	+
c. medio de comunicación	+ -	++	+
2. ¿Qué registro de la lengua escrita usa?			
a. literario	-	-	-
b. culto	-	-	-
c. dialectal	-	-	-
d. coloquial	+	+	+
3. La selección de los datos lingüísticos es por medio de:			
- Texto 1: <u>estructuras, vocabulario, funciones.</u>			
- Texto 2: <u>funciones de la lengua</u>			
- Texto 3: <u>funciones y estructuras</u>			
4. ¿Es suficiente la cantidad de datos en comparación con el programa oficial?	-	+ -	++
5. ¿La secuencia que lleva es?			
a. cíclica	+	+	+
b. lineal	-	-	-
c. rígida	-	-	-
6. La presentación de la lengua es:			
a. discurso	-	+	+
b. patrones gramaticales	+	-	-
<u>D. Contenido socio-cultural.</u>			
1. ¿Las situaciones que presenta son reales?	+	+	+ -
2. ¿Las situaciones son actuales?	+	+	+
3. ¿Se da información política, social, económica, cultural, histórica y geográfica de los países donde se habla la lengua?	+	+	+

1. Contemporary American English 1
2. Starting Strategies
3. Encounters

	1	2	3
E. Enfoque metodológico.			
1. El método que emplea es:			
- Texto 1: <u>multidimensional</u>			
- Texto 2: <u>funcional</u>			
- Texto 3: <u>funcional/estructural</u>			
2. La presentación de los datos lingüísticos es:			
- Texto 1: <u>unidades (10)</u>			
- Texto 2: <u>unidades (20) por "sets"</u>			
- Texto 3: <u>unidades (10) 70 lecciones</u>			
3. Las técnicas de presentación son en:			
a. diálogos	-	+	+
b. párrafos	-	-	-
c. patrones modelo	+	-	-
d. situaciones	-	-	-
e. listas de vocabulario	-	-	-
4. ¿Se dan explicaciones gramaticales? Tales como?			
a. cuadros sinópticos	+	+	+
b. por contraste de la lengua	-	-	-
c. por funciones	+	+	+
5. ¿Son variadas las actividades que se sugieren?	+ -	++	++
6. ¿Permiten la dinámica de grupos?	+	+	+
7. ¿Cuál es el papel del maestro en las actividades?			
a. interpretar y negociar los datos con los estudiantes	-	-	-
b. transmitir conocimientos	-	-	-
c. guiar, informar, animar	+	+	+
8. Los ejercicios que se incluyen son de:			
a. enseñanza	+	+	+
b. repaso	+	+	+
c. evaluación	+	+	+
9. ¿Se incluyen exámenes o pruebas?	-	-	-

1. Contemporary American English 1.
2. Starting Strategies.
3. Encounters.

2.3 Interpretación de resultados y comentarios

Se puede apreciar que los tres textos analizados cuentan con suficiente material complementario (cassettes, cuaderno de ejercicios, láminas, etc.). Por otra parte, el profesor puede encontrar apoyo en la guía del maestro ya que cada texto así como los materiales auxiliares se relacionan con ella.

En el manual para el maestro se dan explicaciones sobre cómo manejar el texto y qué pasos deben seguirse según el método en que está basada la guía, sobre todo en los textos números 2 y 3, en donde los autores explican más detalladamente su manejo, en comparación con la guía 1. Todos los materiales en general son bastante aceptables y están cuidadosamente elaborados, aún cuando el texto número 1 es poco atractivo a simple vista porque las ilustraciones no llaman la atención, esto debido quizá a la falta de colorido o sombreado y a los dibujos con poca expresividad. En cuanto al costo, vemos que los libros 2 y 3 se venden a precios elevados por lo que no serían fáciles de adquirir por la mayoría de los alumnos de la E.N.P.

Se puede decir que los tres textos son apropiados para el curso de cuarto año de preparatoria, puesto que cada uno trata de alcanzar los objetivos marcados por el programa oficial de dicha institución. A simple vista, se puede notar que los autores y/o editores de esos textos aseguran que con su curso, los estudiantes serán capaces de comunicarse en la lengua extranjera (inglés) de manera rápida y en el momento que lo necesiten. Los autores de Encounters

dicen que "los estudiantes son motivados para que adquieran el lenguaje que ellos desean aprender y adaptarlo a sus propias situaciones... el énfasis está puesto en el entendimiento y uso del inglés en forma real".⁷ En Starting Strategies se dice que el texto "presenta un enfoque totalmente nuevo hacia el aprendizaje de la lengua ...toma en cuenta las necesidades básicas de comunicación como su prioridad".⁸ Da por sentado que el estudiante principiante verá inmediatamente la importancia de lo que está aprendiendo; también se menciona que el material es "altamente motivante" y que se ha dado gran énfasis a su autenticidad. En Contemporary American English 1 se asume que los adultos, al igual que los niños, necesitan ser motivados y que sus intereses en el aprendizaje se deben mantener; así pues "... los autores han dotado a su texto con una amplia gama de diferentes actividades del lenguaje, enfocadas a la información que es en sí misma interesante y variada".⁹ Se cree que los estudiantes llegarán a

-
- 7: J. Garton-Sprenger, et al., Encounters, Teachers' Book, Heinemann Educational Books, London, 1979, p. I.
 "...students are encouraged to acquire the language they want to learn, and to adapt material to their own situation... The emphasis in the lessons is on understanding and practising the structures and forms of English.
- 8: I. Freebairn, Starting Strategies, Teacher's Book, Longman, London, 1978.
 "...it presents a totally new approach to language learning for students as it takes account of basic communication needs as its first priority".
- 9: R. Rossner, et al., Contemporary American English 1, Teacher's Guidebook for Student's Book 1, Macmillan, U.S.A., p.V.
 "...the authors have provided a wide range of different language activities (many of them involving problem-solving) which are focussed on information that is of itself interesting and varied".

estar lo suficientemente involucrados en lo que están diciendo; que ellos tratarán con las complejidades de la fonología, gramática y semántica del inglés con todas sus variables socio-culturales. Por otra parte, los autores muestran su desacuerdo en dividir los programas en estructurales y funcionales; ellos basan su texto en un programa "multidimensional", el cual sugiere el tratamiento de estructuras, lexis y funciones del lenguaje en forma controlada; así, los estudiantes lograrán una interacción rápida, logrando grandes avances en el lenguaje usual.

Para tener una idea exacta de la carga de datos lingüísticos que cada texto incluye, se presentan a continuación las tablas de contenido, siguiendo el mismo orden:

1: Contemporary American English 1.

2: Starting Strategies.

3: Encounters.

Las listas se han tomado tal cual de los textos mismos, pero la presentación que en este trabajo se les da es diferente con el propósito de facilitar el manejo de las mismas.

Table of contents *

Unit	Verb Phrase	Noun Phrase	Prepositional Phrase	Sentence	
ONE	is; isn't (is not)	a; an; the; it that; this singular nouns numerals	on; in; near; of	What...? Where...? Is...?	1
TWO	are; aren't	they plurals		Are...? and	7
THREE	can (permission)	very adjectives (colors) (nationality words) he; she article + profession	with; from	be + N + adj? How old...? What color...? Who...?	13
FIRST REVIEW AND COMPLEMENTATION UNIT I; you; we; these; those					19
FOUR	am	her; his; my; your (poss. adj.) I; you (months)	under	so What...like?	23
FIVE	present progressive	her; him; them; us prepositional phrases	to at (the moment)	What...doing?	29
SIX	can; can't (ability)	the time	past; to	What time...? How? but	35
SECOND REVIEW AND COMPLEMENTATION UNIT our; their; possessive pronouns					41
SEVEN	Present Simple (3rd person singular)		at (time) by (transport)	then Does...?	45
EIGHT	Present Simple (other persons)			Do...? How much...? (price)	51
NINE	has; have never once/twice a week, etc	no (as adj.) each		How much...? (quantity) How many...? How often...?	57
TEN	stative verbs present simple with frequency words	another other	on (day) in (part of day) in (season) after; before		63
THIRD REVIEW AND COMPLEMENTATION UNIT					70
BOOK ONE CUMULATIVE REVIEW EXERCISES					74
APPENDIX					77

List of interaction sequences **

SEQUENCE ONE	REQUESTING THINGS, responding and acknowledging	Can I have a...? Here you are. Thank you.	17
SEQUENCE TWO	REQUESTING ACTION, responding and acknowledging	Will you...? Yes, of course. Thanks very much.	27
SEQUENCE THREE	REQUESTING LINGUISTIC INFORMATION, responding and requesting repetition	What does...mean? How do you say this in English? I'm sorry, can you say that again?	31
SEQUENCE FOUR	GREETING, making polite inquiries, responding (1). SAYING GOODBYE	Hello, How are you? Fine thanks. Goodbye	39
SEQUENCE FIVE	MAKING INVITATIONS (1), declining and accepting (1)	Let's... I'm sorry, I can't. All right.	49
SEQUENCE SIX	Complaining, APOLOGIZING and accepting apology	That's my...you're...ing Sorry! That's all right.	55
SEQUENCE SEVEN	Making polite inquiries (2), MAKING AN OFFER, accepting (2).	Are you hungry/thirsty? Would you like a...? Yes, please.	61
SEQUENCE EIGHT	MAKING INVITATIONS (2), accepting (2)	Would you like to...? Yes, I would.	67

* y. ** TEXTO 1: Contemporary American English 1, pp. 46-48.

Contents*

- UNIT 1. My name's Sally
- UNIT 2. I'm a journalist
- UNIT 3. My car and my car
- UNIT 4. Living in a flat (1)
- UNIT 5. Living in a flat (2)
- UNIT 6. Consolidation Unit
- UNIT 7. I'm from Melbourne
- UNIT 8. Where exactly do you live?
- UNIT 9. How do you live?
- UNIT 10. How do you live?
- UNIT 11. Do you like tea with lemon?
- UNIT 12. Consolidation Unit
- UNIT 13. Train to Coventry

- UNIT 14. Shopping in Coventry
- UNIT 15. Happy Birthday!
- UNIT 16. A nice weekend
- UNIT 17. An invitation
- UNIT 18. Going to work
- UNIT 19. Focus on people at work
- UNIT 20. Consolidation

**

UNIT 1 Set 1

What's your name? (Sally Baker.)
 What is your name?
 Yes, they are. No, they aren't.
 We're American.
 They're from New York.

Where's Kew Road? It's (He is) over there.
 Mr Freeman? He's (He is) over there.
 Mrs Richards? She's (She is) over there.

UNIT 2 Set 1
 My name's (name is) Sally Baker.
 I'm Merry Freeman.

UNIT 3 Set 1
 What's your name? I'm (I am) a film director.
 What do you do? I'm a journalist.
 Where are you from? I'm from Liverpool/Manchester/Australia.

UNIT 4 Set 1
 This is (Sally Baker). Sally's (Sally is) a journalist.
 That's (Water Meoney). Walter's (Walter is) an engineer.

UNIT 5 Set 1
 He's (he is) a film director. Yes, he is.
 She's (she is) an engineer. No, she isn't (is not).

UNIT 6 Set 1
 He's (he is) an engineer. What does he do?
 She's (she is) a journalist. What does she do?

UNIT 7 Set 1
 What's (What is) his name? His name's...
 What's (What is) her name? Her name's...

UNIT 8 Set 1
 Arrive? Yes, I am. No, I'm not.
 Is he married? Yes, he is. No, he isn't.
 Is she married? Yes, she is. No, she isn't.

UNIT 9 Set 1
 Thank you. Thank you very much.
 Where's the post office? It's in front of the cinema.
 Where's the park? It's in front of the park.

UNIT 10 Set 2
 Are you English?
 Is he English?
 Is she English?

UNIT 11 Set 1
 I'd like (I would like) some fruit bread stamps.
 How many stamps would you like?
 Can I have a stamp?
 Yes, here you are.
 Thank you very much.

UNIT 12 Set 2 and 3
 Do you like...? Yes, I do. No, I don't.
 I like... I don't like...
 I love... I hate...

UNIT 13 Set 1 and 2
 Where do you live?
 I live in London/England.
 We live in the south of England.
 They live in a suburb of London.
 It's a suburb of Manchester.

UNIT 14 Set 1
 This is my bedroom.
 That's my kitchen.
 I have a bedroom.
 I have a kitchen.

UNIT 15 Set 1
 It's a nice room.
 I like it.
 I don't like it.
 I love it.

UNIT 16 Set 1
 I'm very busy.
 I'm free.
 I'm at work.
 I'm at home.

UNIT 17 Set 1
 I'm sorry.
 I'm glad.
 I'm surprised.
 I'm interested.

UNIT 18 Set 1
 I'm afraid.
 I'm sure.
 I'm certain.
 I'm doubtful.

UNIT 19 Set 1
 I'm happy.
 I'm sad.
 I'm angry.
 I'm nervous.

UNIT 20 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 21 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 22 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 23 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 24 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 25 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 26 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 27 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 28 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 29 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 30 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 31 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 32 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 33 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 34 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 35 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 36 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 37 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 38 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 39 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 40 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 41 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 42 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 43 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 44 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 45 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 46 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 47 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 48 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 49 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 50 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 51 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 52 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 53 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 54 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 55 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 56 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 57 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 58 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 59 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 60 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 61 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 62 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 63 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 64 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 65 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 66 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 67 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 68 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 69 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 70 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 71 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 72 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 73 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 74 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 75 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 76 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 77 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 78 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 79 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 80 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 81 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 82 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 83 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

UNIT 84 Set 1
 I'd like to go to the cinema.
 I'd like to go to the park.
 I'd like to go to the museum.
 I'd like to go to the zoo.

Nota: Las unidades ausentes en el índice son de consolidación.

* TEXTO 2: Starting Strategies, Teacher's Book, pp. 118-120.
 ** Ibid., p. III.

Contents

Introduction	1	Unit 6 Requests and complaints	114
Key Ideas	1	Lesson 36 Enquiring about hotel accommodation	
How to use this course	3	Lesson 37 Booking into a hotel. Asking for and giving directions	
General classroom methodology	9	Lesson 38 Requesting and offering alternatives	
Lesson notes for:		Lesson 39 Writing about the past	
Unit 1 Personal Information	14	Lesson 40 Making complaints (1)	
Lesson 1 Introducing yourself		Lesson 41 Making complaints (2)	
Lesson 2 Getting to know each other (1)		Lesson 42 Revision	
Lesson 3 Getting to know each other (2)		Language Study Six	
Lesson 4 Talking about your family		Unit 7 Personal exchanges	13
Lesson 5 Completing a personal form		Lesson 43 Talking about your past	
Lesson 6 Being polite		Lesson 44 Talking about your family	
Lesson 7 Saying hello and goodbye		Lesson 45 Discussing future plans	
Language Study One		Lesson 46 Describing important past events	
Unit 2 Places	34	Lesson 47 Explaining and apologising	
Lesson 8 Describing a place -- size and location		Lesson 48 Talking on the telephone. Suggesting and refusing	
Lesson 9 Describing a place -- location and character		Lesson 49 Revision	
Lesson 10 Describing a place -- information about services		Language Study Seven	
Lesson 11 Asking for and giving directions		Unit 8 Plans and activities	154
Lesson 12 Describing where you live		Lesson 50 Making suggestions (1)	
Lesson 13 Finding out what's on		Lesson 51 Making suggestions (2)	
Lesson 14 Revision		Lesson 52 Asking for travel information	
Language Study Two		Lesson 53 Expressing opinions -- books and films	
Unit 3 Information and Services	64	Lesson 54 Asking for information and directions	
Lesson 15 Asking about times		Lesson 55 Giving a personal interview	
Lesson 16 Asking for travel information		Lesson 56 Revision	
Lesson 17 Completing a personal form		Language Study Eight	
Lesson 18 Booking into a hotel		Unit 9 Suggestions and refusals. Written instructions	174
Lesson 19 Buying things		Lesson 57 Giving advice (1)	
Lesson 20 Changing money		Lesson 58 Giving advice (2). Following instructions (1)	
Lesson 21 Revision		Lesson 59 Refusing invitations (1). Following instructions (2)	
Language Study Three		Lesson 60 Refusing invitations (2)	
Unit 4 Personal feelings	74	Lesson 61 Following instructions (3)	
Lesson 22 Talking about likes and dislikes (1). Books and films		Lesson 62 Thanking and congratulating	
Lesson 23 Making choices -- music, food and drink		Lesson 63 Revision	
Lesson 24 Talking about likes and dislikes (2). Activities		Language Study Nine	
Lesson 25 Expressing feelings (1) Physical		Unit 10 Review Lessons	194
Lesson 26 Expressing opinions		Lesson 64 Starting a conversation	
Lesson 27 Expressing feelings (2) Making excuses		Lesson 65 Meeting and greeting	
Lesson 28 Revision		Lesson 66 Helping a foreign visitor	
Language Study Four		Lesson 67 Explaining and describing something for a foreign visitor	
Unit 5 Descriptions and instructions	94	Lesson 68 Asking for help	
Lesson 29 Asking for information		Lesson 69 Describing objects. Reporting and discussing a past event	
Lesson 30 Describing a room		Lesson 70 Questionnaire	
Lesson 31 Asking for and giving directions		Language Study Ten	
Lesson 32 Getting permission. Refusing permission		Structural Reference List and Summary	215
Lesson 33 Borrowing and lending			
Lesson 34 Following written instructions			
Lesson 35 Revision			
Language Study Five			

Unit 1 **

Introduction

THEME
1 Talking about yourself as an individual: personal information.

This is the first of three units on this theme (Units 1, 4 and 7). In this unit, the emphasis is upon talking about simple factual information about yourself with people you do not know (formal or informal). This theme has been chosen for the first unit because it will help students and teachers to get to know each other and because it requires a degree of individualisation at the very beginning of the course. The unit also deals with simple greetings, partings and politeness formulae.

SUMMARY OF MAIN LANGUAGE CONTENT IN LESSONS (See Table)

More detailed summaries are given at the beginning of each lesson. The summary of new structure given here does not include all features, and omits all revision and forms which are treated as set phrases.

LANGUAGE STUDY

Check the headings and study boxes in the Students' Book for a summary of Language Study content.

READING AND WRITING
Lessons 5 and 7 both contain reading material. In each case, students scan for certain points which they can puzzle out. Lessons 4, 5, 6 and 7 contain very simple exercises in written English.

'DO-IT-YOURSELF' ENGLISH
This makes students aware of English words and cognates already known and introduces ways of asking the teacher for English words and phrases.

Language functions, types of language transactions, types of writing, etc.	New productive language structures.	Vocabulary topics, etc.
Lesson 1 Greeting a stranger. Telling someone your name and occupation.	<i>My name's ... I'm ... What? a/an Personal and possessive pronouns.</i>	Jobs/occupations.
Lesson 2 Talking about where you live.	Present simple tense: <i>It's ... Where? How far? Plural of nouns.</i>	Numbers 1-20.
Lesson 3 Talking about what you do.	Present simple tense: <i>He/She ... s</i>	Places of work/study.
Lesson 4 Talking about your family.	<i>Have got; What? Possessives Negative verb form. that</i>	Family relationships.
Lesson 5 Understanding and completing a simple form about yourself. Asking for information about a person to complete a simple written form.		Numbers 20-100. Final vocabulary of personal forms.
Lesson 6 Greetings (formal and informal). Polite request: <i>please</i> . Thanks: <i>thank you</i> .	<i>the</i>	Ordinal numbers. Days and months.
Lesson 7 Greeting someone you know. Parting phrases.	<i>How? this</i>	

Nota: En la guía del maestro se presenta, al inicio de cada unidad, un cuadro con las nociones, las funciones, las estructuras y el vocabulario (no se da una lista general como en los otros dos textos).

* TEXTO 3: Encounters, Teachers' Book, al inicio en páginas sin numerar.

** Ibid., p. 14.

Como se puede observar, el tratamiento que se da al contenido lingüístico es diferente en cada libro de texto: Contemporary American English 1 combina estructuras, lexis y funciones de la lengua; Starting Strategies presenta funciones solamente, pero muestra en cuadros o tablas las estructuras gramaticales que se practican en cada unidad; Encounters enlista las funciones de la lengua e indica al principio de cada unidad, en la guía del maestro, las estructuras y vocabulario a utilizarse.

Considerando los objetivos específicos que marca el programa oficial para el cuarto año de la E.N.P., puede señalarse que el contenido lingüístico presentado en el texto 1 no alcanza a cubrir los objetivos de este programa, por lo que se tendría que complementar utilizando el texto siguiente de esta serie. El texto 2 reúne, casi en su totalidad, los datos lingüísticos sugeridos en el programa; por lo tanto, se puede pensar que es el más apropiado en cuanto a su carga lingüística. En el último texto, Encounters, se incluyen demasiadas estructuras, algunas de las cuales no se exigen en este programa oficial. Además, el tiempo disponible para este curso sería insuficiente para abarcar todo el texto. Por otra parte, representaría un gasto innecesario pues el maestro a cargo del siguiente curso muy probablemente pida otro libro de texto.

En cuanto al registro empleado en la lengua escrita, encontramos que los tres libros de texto presentan diferentes

tipos de discurso: literario, periodístico, científico, publicitario, etc., los cuales parecen ser, a simple vista, auténticos;¹⁰ mas no se debe olvidar que en su mayoría debieron ser adaptados por los autores para lograr sus objetivos de enseñanza. Asimismo, la secuencia de los datos varía en cada libro, pues sus enfoques metodológicos son diferentes; no obstante, los tres textos siguen una secuencia cíclica. De la misma manera, en los tres cursos la lengua se presenta a nivel de discurso, pero al final de cada unidad se incluye una explicación gramatical a través de tablas o cuadros. Para tener una idea completa de esta sección, se mostrará un ejemplo de cada texto.

TEXTO 1: Contemporary American English 1, p. 49.

GRAMMAR		Present Simple: Third Person Singular							
AFFIRMATIVE		NEGATIVE							
John/he		leaves	at 8:25.	He	does not	leave	at 9.		
Mary/she				She	(doesn't)				
Flight 102/it				It					
INTERROGATIVE		NEGATIVE		AFFIRMATIVE					
Does	he	leave	at 8:25?	No,	he	doesn't.	Yes,	he	does.
	she		9:05?		she			she	
	it				it			it	

10. H.G. Widdowson, Teaching Language as Communication, Oxford University Press, Great Britain, 1978, p. 80.

"The extracts are, by definition, genuine instances of language use, but if the learner is required to deal with them in a way which does not correspond to his normal communicative activities, then they cannot be said to be authentic instances of use. Genuineness is a characteristic of the passage itself and is an absolute quality. Authenticity is a characteristic of the relationship between the passage and the reader and it has to do with appropriate response".

En Starting Strategies se presentan, además de tablas de sustitución, listas de palabras y frases utilizadas en la unidad, así como ejemplos de oraciones para expresar una función.

Words and Phrases

a factory	breakfast	get up (got up)	read (read) the paper (newspaper)
a canteen		go to work	do (did) the housework
a hospital	at work	go to bed	do the ironing
a studio	at school	go home	mark (marked) homework
a radio	at college	have (had) (breakfast etc.)	study (studied)
a pub		work for (worked)	listen to (listened to) (the radio)
a pint	early	prefer (preferred)	play (played) (records)
a wife			
a husband			

REMEMBER

This is how you:

- | | |
|--|---|
| 1. Ask what people do every day | What time do you get up? |
| 2. Say what people do every day | What time does he go to bed? |
| 3. Say what you do every day | He gets up at 7.00. |
| 4. Ask people about their jobs | He has lunch at work. |
| 5. Say who people work for and where they work | I get up at 8.00. |
| 6. Say who you work for and where you work | After supper I watch T.V. |
| | What do you do? |
| | What does he do? |
| | He works for Ford. He works in a car factory in Coventry. |
| | I work for Focus Films. |
| | I work in a studio in Focus Film Centre. |

En el texto 3, Encounters se incluye al final de cada unidad una sección dedicada al estudio de la lengua donde se presentan varios modelos de estructuras, vocabulario, pronunciación, entonación y acentuación y, por último, inglés escrito. Después de cada aspecto se intercalan ejercicios de práctica.

LANGUAGE STUDY

STRUCTURE

7.2 Study

INFINITIVE OF PURPOSE

Example: Jill: Why did you come to London?

Sam: *To study* at the Royal College of Art.

7.3 Ask and answer

Find the answers in the list on the right.

Example: S1: Why did you go to the bank?

S2: *To cash a cheque.*

Why did you

go to the bank?	To buy some vegetables.
go to the chemist's?	To find somewhere to live.
go to the library?	To cash a cheque.
phone the theatre?	To borrow some books.
go to the post office?	To catch a train.
visit the flat agency?	To buy some stamps.
go to the station?	To buy some aspirin.
go to the greengrocer's?	To book some tickets.

Make sentences

Example: Why did you go to the bank? To cash a cheque.

I went to the bank to cash a cheque.

VOCABULARY

DESCRIPTIONS OF PEOPLE

7.17 Who is it?

Fit the descriptions to the drawings.

Example:

He's tall and fat, with short dark hair and a round face. He's got a moustache and he's wearing a suit.



INTONATION AND STRESS

5.22 Make questions

Make these statements into questions expecting the answer 'yes':

Example: David and Sarah are married.
David and Sarah are married, aren't they?

1. Liverpool is an industrial city.
2. Picasso is a great artist.
3. Jill speaks Spanish.
4. Sam's got a flat.
5. You've got toothache.
6. Sam and Jill like each other.

WRITTEN ENGLISH

CONNECTING WORDS

and but with

5.23 Complete

Sam Miller is studying in London ... he is living in a small flat ... two rooms. He's got a kitchen, ... there isn't a bathroom. He's trying to find a bigger flat, ... he hasn't got very much money. London is a very big city ... a large student population ... it is always difficult to find flats for rent.

PRONUNCIATION

5.21 Listen and write

Example: /u/ /u:/
 good food

could noon look would you soup
too fruit cook use foot

El contenido socio-cultural de los textos estudiados puede considerarse muy similar entre sí, pues presentan situaciones actuales en la vida familiar, estudiantil, de la oficina o trabajo, etc. Además, se da información sobre los países donde se habla la lengua extranjera (Gran Bretaña y/o los Estados Unidos Americanos). Igualmente, los personajes utilizados para el desarrollo de los diálogos y/o situaciones son representativos de sujetos de clase media que trabajan como empleados, oficinistas, choferes o maestros, mas no se configuran como prototipos cuyo rol nunca varía. No obstante, cabe mencionar que los personajes presentados en Encounters parecen pertenecer a la clase social alta, ya sea por sus ropas elegantes o formales, ya por su apariencia física y actitudes reflejadas en los rostros, por su conducta o por el medio en que se desenvuelven (p. 110 y 64).

Talking about your past	
<p>JILL: Tell me more about yourself, Sam. Where do you come from?</p>	
<p>SAM: I come from Wales. I was born in Colwyn Bay.</p>	
<p>JILL: Where's that?</p>	
<p>SAM: In North Wales. It's a small seaside town.</p>	
<p>JILL: Why did you come to London?</p>	
<p>SAM: To study at the Royal College, of course. It's very good and very famous.</p>	

Expressing opinions

On Saturday evening, Sam and Jill go to the cinema.

JILL: Look at the queue.

SAM: I'm not waiting all night.

JILL: Look! That man is selling tickets.

SAM: Yes. But he's making a lot of money.
I'm not paying.

JILL: Let's go to another cinema.

JILL: I don't like this film. It's really boring.

SAM: Ssh. I'm watching the film.

JILL: Let's go. It's terrible.

SAM: Terrible? What do you mean? I think it's good.

JILL: I don't agree. I'm going home.



El trabajar con este texto (Encounters), puede o no ser favorable para el estudiante; pues por un lado, al presentarle un panorama de la vida y costumbres propias de una clase social, se le ofrece la posibilidad de ampliar sus horizontes y ser, hasta cierto grado, motivante para él; pero por otro lado, podría ocasionar un "choque" en los alumnos y correr el riesgo de que éstos rechacen la materia de estudio*; ya que, como se mencionó, en la p. la mayoría de los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria pertenece a un nivel social medio-medio y medio-bajo.

* Los comentarios que aquí se hacen no se consideran como un factor decisivo para seleccionar un libro de texto.

Por otro lado, la presentación de los datos lingüísticos es diferente en los textos analizados. El texto 1 distribuye el contenido en 10 unidades; el 2 en 20, las cuales se componen de 46 "sets"; el libro 3 está formado por 10 unidades que contienen un total de 70 lecciones.

Las técnicas de presentación son similares; en los tres textos se realizan a través de diálogos, situaciones (escritas en párrafos), listas de vocabulario y patrones modelo. La relevancia de los temas manejados en las presentaciones es bastante aceptable si se consideran la edad y los intereses de los estudiantes de preparatoria, pues por medio de las lecturas ellos conocen algunas de las costumbres, la manera de vivir y la cultura de otros países; como ejemplos se presentan:

TEXTO 1: Contemporary American English 1, p. 56



Eskimos live in the Polar areas between latitude 66° N and the North Pole. There are Eskimos in Northern Canada, Greenland and Siberia. This means that they are the only people who have their origins both in the Old World (Europe and Asia) and in the New World (America).

It is difficult to make an accurate estimate but there are probably about 50,000 Eskimos. Eskimos are not usually tall but they have powerful legs and shoulders. They have a yellowish skin and straight, black hair. Eskimos have a common language and can understand members of another group although they may come from many thousands of miles away. The most important unit in Eskimo society is the family. Marriage is by mutual consent. The Eskimos do not have a special marriage ceremony.

In the Eskimo community, the most important people are the older men. They control the affairs of the group. The economic system of the Eskimo communities works like a commune. They share almost everything. Eskimos live by hunting, fishing and trapping. When they go to hunt seals, they sail in *kayaks* (light boats made from skins) and when they hunt animals, they travel across the ice on sleds pulled by teams of dogs. The Eskimo snow house (called an *igloo*) is very well known, but, in fact, Eskimos usually live in houses made of wood and turf. When they are not hunting and working, Eskimos like to carve. They use ivory and wood and they often make very beautiful objects.



beautiful
lovely
interesting



Festivals, Parties and Presents
The two important religious festivals in England are Christmas and Easter. On December 25th, Christmas Day, families and friends meet and give presents. On Easter Sunday, people give chocolate eggs, chocolates and flowers. Many people also eat eggs for breakfast on Easter Day.

Another big festival is Bonfire Night. This festival celebrates the day when a man called Guy Fawkes was caught when he tried to blow up the Houses of Parliament in London. This was November 5th, 1605. Now, every November 5th, children and adults light bonfires, burn a 'guy' (a 'man' made of sticks and old clothes) and light fireworks.

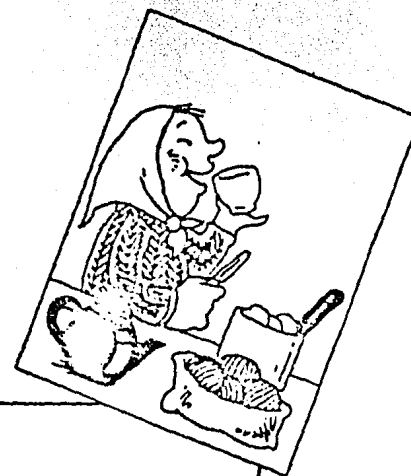
There are special customs for giving presents in England. Only a member of a family can give a present of money but a friend can give a record token, a book token or a gift token to spend in a big shop.

When you go to dinner or a party in a friend's home, you can give a small present if you like: some chocolates, some flowers or something to drink, like a bottle of wine.

TEXTO 2:

Starting Strategies,

p. 86



TEXTO 3:
Encounters, p. 117



World Records

The traditional English breakfast is bacon and eggs, but the West Germans eat more eggs per person than the English. The people of West Germany are also the world's greatest beer-drinkers.

The Italians drink more wine than the French. The people of Sweden hold the world record for coffee-drinking, but it is the Irish who drink the most tea - even more than the British.

The Irish also consume the most calories - an average of 3,470 per person per day. They grow potatoes! The British spend a lot of time at the dentist because they are the greatest sweet eaters in the world. The Chinese eat the least sugar.

The greatest meat-eaters in the world are the Uruguayans, while the people of Sri-Lanka eat the least meat. And the French eat the most cheese - and drink the most champagne!

Quizás algunos temas en Encounters no sean apropiados para los alumnos de la E.N.P., por su nivel económico, ya que algunos textos reflejan una realidad que es incompatible con la situación austera de la población estudiantil para la que se pretende seleccionar un libro de texto. Por ejemplo, en la página 141 se habla sobre el turismo como una gran industria y de las grandes cantidades de dinero que mucha gente puede gastar, pero ¿cuántos de estos alumnos pueden darse tal lujo?



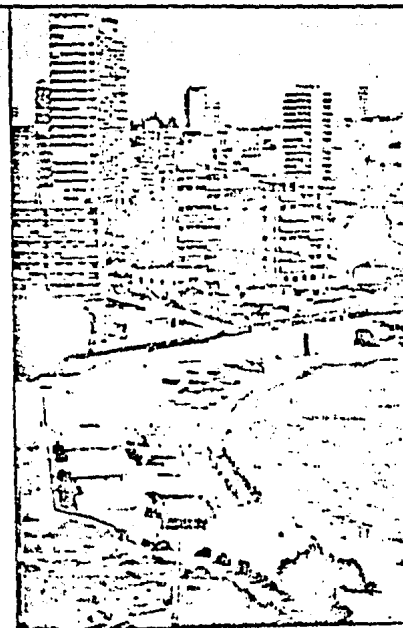
Tourism

Many people visit foreign countries for holidays. Tourism is the world's biggest industry and every year the number of tourists is increasing.

Tourism earns a lot of foreign exchange for many countries. In 1977, foreign tourists spent about £3,000 million in Britain. By 1980, income from tourism will be as much as £7,000 million.

In 1976, about 219 million people took holidays abroad and of these 30 million visited Spain. This made Spain the most popular tourist country in the world.

Tourism has also created many problems. For example, it has destroyed the traditional way of life in many remote areas, and huge concrete hotels and tourist facilities have ruined many miles of beautiful coastline.



En cuanto al papel que el maestro debe desempeñar en el desarrollo de las actividades que los tres textos sugieren, puede decirse que es el de guía y animador, su función no es la de una persona que solamente transmite sus conocimientos. Por otra parte, el alumno debe imitar e interpretar los materiales que se le presentan y, poco a poco, aprender a formular sus hipótesis sobre los datos recibidos, así como ser capaz de probar sus teorías a través de la práctica.

El aspecto de evaluación no está bien delineado en los textos mencionados. En ninguno se dan sugerencias sobre cómo evaluar los conocimientos de los estudiantes, o inclusive cómo medir su avance. En sí, lo proporcionado por dichos libros son diferentes tipos de ejercicios que permiten al estudiante checar sus propios conocimientos a través de juegos, problemas, etc., que presentan para él un reto. Tal como se muestra en las ilustraciones siguientes:

TEXTO 1: Contemporary American English 1, p. 44

Name	Age	Job	Weather	House
Peter White	34	doctor	warm and dry	Los Angeles
Mary Smith	26	teacher	cool and wet	London
Susan Altman	34	doctor	warm and dry	Los Angeles
Leroy Russell	26	teacher	cool and wet	Vancouver
Anne Ryan	26	teacher	cool and wet	London
Jennifer Brown	34	teacher	warm and dry	Chicago
John Harris	34	doctor	warm and dry	Chicago
Michael Clark	26	doctor	cool and wet	London
Ann Fisher	34	doctor	warm and dry	Los Angeles
Frank Parson	26	doctor	cool and wet	Vancouver
Peter Lester	26	teacher	cool and wet	London
Brenda Parker	34	teacher	cool and wet	Vancouver
James Harrison	26	doctor	warm and dry	Los Angeles
Nick Casadei	34	doctor	cool and wet	Vancouver

6 One student selects a name from this table, without telling the others. Another student asks him questions to find out his identity, like this:

A How old are you?

B I'm 26

A Are you James Harrison?

B No, I'm not.

A What's your job?

B I'm a teacher.

A Are you Leroy Russell?

B No, I'm not.

A What's the weather like in your city?

B It's cool and wet.

A Where's your house?

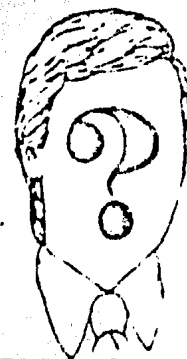
B It's in London.

A Are you Anne Ryan?

B No, I'm not.

A Who are you?

B I'm Peter Lester.



Después de haber realizado un análisis general de los tres textos, se concluye en que sería interesante trabajar con cada uno de ellos, pues parecen haber sido elaborados cuidadosamente y con las suficientes bases teórico-prácticas; sin embargo, aun cuando los autores afirman que con el uso de su texto los estudiantes podrán comunicarse en la Lengua Inglesa, esto sólo se comprobará a través del uso práctico del texto. Pues, por otra parte, se debe hacer hincapié que, si bien en la selección previa no se estudiaron a fondo los ejercicios de práctica incluidos en cada texto, se encontró en cambio, que muchos son mecánicos: los alumnos sólo repiten las estructuras y las memorizan sin tener ningún significado para ellos, como por ejemplo, p. 17 de Contemporary American English 1:

INTERACTION SEQUENCE ONE

Requesting things; responding and acknowledging

Practice the sequence:

A Can I have *an apple*, please?

B Here you are.

A Thank you.



... and make up new sequences,
changing the word in italics.

orange banana pencil
sandwich pen

No sucede lo mismo en Starting Strategies, en donde el tratamiento y la práctica que se dan a la misma estructura/función es diferente y se amplían las posibilidades de preguntar, pedir, responder, etc. (p. 79); de la misma manera Encounters lo enfoca en la página 51.

TEXTO 2

Set
3

Ask for and give specific information

Can I have an orange please?
Yes - which one would you like?
This one.

Can I have an apple please?
Yes - which one would you like?
That one over there.

1. Look at the things to eat above. Ask and answer like this:

Can I have a/an please?
Yes - which one would you like?
This one. That one over there.

I'd like some oranges please.
Yes - which ones would you like?
These ones.

I'd like some apples please.
Yes - which ones would you like?
Those ones over there.

2. Look at the things to eat again. Ask and answer like this:

I'd like some please.
Yes
These ones. Those ones over there.

TEXTO 3

Role Play:

In a clothes shop

A is a sales assistant.
B is a customer.


A: Can I help you ...?
B: Yes, please. How much is this ...?
A:
B: And how much is that ...?
A:
B: Can I have ...?
A: Here you are. That's ...
B: Can I pay by ...?
A: Yes, certainly.

Example:

A: Can I help you, sir?
B: Yes, please. How much is this pair of jeans?
A: Ten pounds ninety-nine. (£10.99)
B: And how much is that pair?
A: Eight-fifty. (£8.50)
B: Can I have that pair, please?
A: Here you are, sir. That's eight pounds and fifty pence, please.
B: Can I pay by cheque?
A: Yes, certainly.

En los tres textos también se incluyen ejercicios donde se pide a los estudiantes que "produzcan" oraciones nuevas, mas deben hacerlo con base en un patrón modelo y no se les da la oportunidad de expresarse libremente. Se podría discutir al respecto y decir que en el nivel de principiantes es necesario mecanizar un mínimo de estructuras para tener una base de la cual partir; pero también podría decirse que lo importante es crear la necesidad de comunicarse desde un principio, dando al estudiante ciertas claves y completa libertad para expresarse, pasando por alto los errores que surjan, si al final se logra la comunicación. De la misma manera, se debe notar que estos textos están dotados con ejercicios significativos, donde se reta al estudiante, demandado por parte de éste un cierto grado de inteligencia al pedirle, por ejemplo, la interpretación de gráficas, resolución de problemas, comprensión de lecturas, uso de la memoria, etc. Ejemplos:

Encounters, p. 50

 Give tourist information for your country.		
The Republic of Singapore	<i>Example:</i>	(Your country)
Location	S.E. Asia	Location
Population	2,100,000	Population
Currency	Singapore dollar (S\$)	Currency
Banks	10 a.m. - 3 p.m. (Monday - Friday)	Banks
	9.30 a.m. - 11.30 a.m. (Sat)	
Shops	9.30 a.m. - 6 p.m. (Monday - Saturday)	Shops
Official Languages	Malay, English, Mandarin, Tamil	Official Language
National Airline	Singapore Airlines	National Airline
Average Temperature	24°C - 31°C	Average Temperature
Local Time	GMT + 7½ hours	Local Time



Write seven sentences about your country. Use the above information.

No obstante, es de considerar que en Contemporary American English 1 existe un control absoluto en la mayoría de las actividades. En los diálogos, por ejemplo, el estudiante tiene que simular o actuar cierta conversación siguiendo una secuencia determinada utilizando patrones específicos, en sí, él sólo reproduce casi con total autenticidad los diálogos presentados, sin tener oportunidad de salirse del tema o cambiar la secuencia de la conversación como generalmente sucede en la comunicación real. Por otra parte, el alumno nunca se ve involucrado en las situaciones que el texto presenta. A simple vista, parece que el aspecto comunicativo de la lengua pasa desapercibido; no se reta al estudiante a participar directamente, a expresar sus inquietudes, sus sentimientos o su manera de pensar. Luego entonces es difícil que el alumno llegue a conocer a sus compañeros o que pueda interactuar con ellos de manera auténtica, pues interactuando es como puede reflejar su propia personalidad. Probablemente, este libro les dé la pauta, las bases (conocimiento de la lengua y sus usos) para poder comunicarse en el futuro, mas no provoca la necesidad total de comunicarse desde las primeras lecciones. De manera que si se quiere lograr este objetivo, el maestro debe complementar al texto, proporcionando a sus alumnos ejercicios comunicativos. Se le reconoce, sin embargo, su enfoque metodológico, el cual es diferente a los textos 2 y 3, pero si se reconsidera que entre los objetivos de los autores se menciona: "el problema real del estudiante es aprender a usar la lengua para lograr la comunicación efectiva, de varios tipos... y que estos logren avances rápidos en el lenguaje usual para la interacción

diaria..."¹¹, entonces la pregunta es: ¿se logran los objetivos mencionados?, ¿cuánto tiempo se requiere?

Como ya se mencionó, Starting Strategies y Encounters contienen ejercicios similares al texto 1: se parte de la mecanización de los contenidos lingüísticos a través de funciones de la lengua, para pasar a la realización de ejercicios significativos donde existe el reto intelectual y por último se incluyen ejercicios comunicativos en los que se involucra al alumno directamente, haciéndolo participar de manera activa. Ejemplos:

TEXTO 2: p. 93

3.  Listen to Anna Freeman talking to a friend about their holiday in Rome.
 Write the post-card which Anna and Murray wrote to Tessa and David at the end of their holiday

OPEN DIALOGUE

Talk to Jackie

JACKIE: Hello! How are you?

STUDENT:

JACKIE: Oh, fine thanks. Did you have a nice weekend?

STUDENT:

JACKIE: What did you do? Where did you go?

STUDENT:

JACKIE: What did you see on TV—a film? The news?

STUDENT:

JACKIE: You sound tired—what time did you go to bed last night?

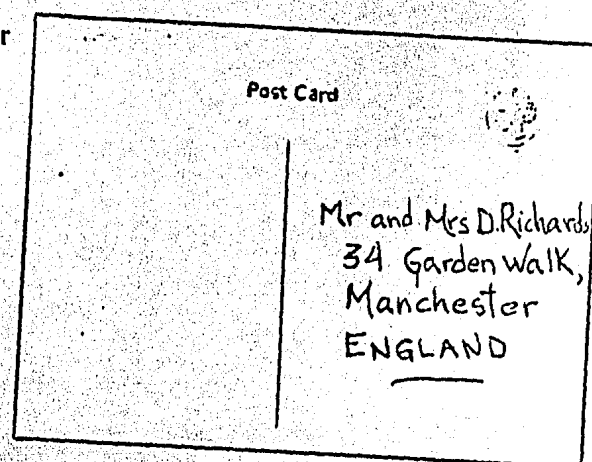
STUDENT:

JACKIE: Well, I went to bed at two, and I didn't have any breakfast this morning. What did you have?

STUDENT:

JACKIE: Mm, that sounds good! Well, I must go and get a cup of coffee. Bye!

STUDENT:



11: R, Rossner., op. cit. p. VI.

TEXTO 3: Encounters, p. 77**PRACTICE****Describe your classroom**

Very large/large/small/very small?
 Blackboard? Teacher's desk? Cupboards?
 How many desks/chairs/windows?
 Warm/cold/comfortable?

Describe your own room at home

It's got
 There's a
 There are

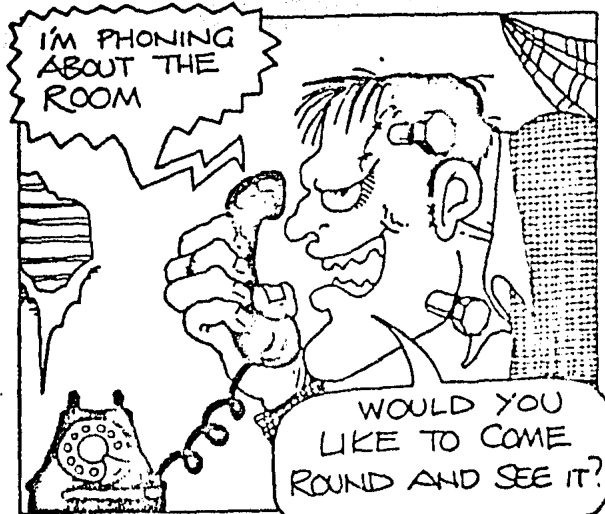
**Role Play**

A is looking for a flat or a room.
 B has advertised a flat/house/room for rent.
 A is speaking to B on the telephone.

- A: Good I'm phoning
 about
- B: Yes?
- A: Could you tell me something about it,
 please?
- B: It's It's got
- A: Could I come and see,
 please? My name's
- B: I'm The address is

**Revision**

Ask your teacher and touch or point:
 What's ^{this} in English please?
 that



Probablemente se encuentren fallas en la elaboración de algunos ejercicios, o quizá éstos no sean suficientes para satisfacer las necesidades inmediatas de los estudiantes, pero cabe recordar que el maestro puede cambiar las técnicas allí sugeridas, mejorar los ejercicios o eliminar algunos, si así lo considera conveniente.

4.4 Comentarios generales sobre el texto seleccionado.

Habiendo pues realizado la selección previa de un texto, se llegó a la conclusión de que Starting Strategies puede ser el texto que más se adapte a las necesidades propias de los alumnos del cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria. Principalmente porque es el que más se apega al programa oficial cuyo objetivo general es desarrollar en forma integrada las cuatro habilidades. Este texto ofrece al estudiante la posibilidad de producir la lengua oral y entenderla; esto es, lograr comunicarse en la Lengua Inglesa ya que el curso cuenta con materiales grabados en cassettes o cintas, con los cuales se puede realizar una práctica más extensa, en relación con los otros dos textos. Además, se entrena al alumno en la comprensión de la lectura y la producción escrita.

Como se mencionó, existen muchos métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras y que por años mucha gente ha aprendido con ellos. No obstante, se ha comprobado que el lograr que los estudiantes puedan comunicarse en la L.E. es quizá uno de los objetivos más difíciles de lograr, puesto que él tiene pocas oportunidades de practicar la lengua meta. Aparentemente, con el curso de Strategies se pueden alcanzar los objetivos marcados.

Por otra parte, se ha considerado el contenido sociocultural que presentan los textos 2 y 3. Como ya se apreció, Encounters muestra una realidad social que no va de acuerdo al nivel socio-económico de los estudiantes de la Escue

la Nacional Preparatoria. Por último, se ha tomado en cuenta la duración del curso y, en consecuencia, Starting Strategies es el que más se ajusta a las condiciones de enseñanza en la citada institución.

Queremos hacer notar que hipotéticamente Starting Strategies es el texto que reúne las cualidades necesarias para ser seleccionado, más tendrá que pasar por un examen minucioso para verificar el diagnóstico dado. Así pues, se le aplicará una ficha evaluativa que permita valorar en detalle los aspectos ya considerados en la selección previa y agregar otros que pueden ser necesarios para determinar la aceptación del libro de texto.

Antes de pasar a la evaluación interna del texto seleccionado, se debe recordar que será solamente a través del uso práctico de éste cuando se pueda comprobar si la elección es correcta. El paso a seguir sería, pues, realizar la EVALUACION EXTERNA del texto; para ello, sería conveniente que varios maestros trabajaran conjuntamente en diferentes grupos, compartieran sus vivencias, comentaran las fallas encontradas y buscaran posibles soluciones.

En esta tesis se llegará solamente hasta la evaluación interna del texto, pues para llevar a cabo la siguiente fase del método, se necesitaría tiempo, personal capacitado y una institución o escuela donde se pudiera pilotear el libro de texto seleccionado.

Capítulo III

EVALUACION INTERNA DEL TEXTO SELECCIONADO

Capítulo III

EVALUACION INTERNA DEL TEXTO SELECCIONADO

Para llevar a cabo la evaluación interna del texto seleccionado, Starting Strategies, así como de sus elementos auxiliares que lo complementan se aplicó la "Ficha de evaluación para materiales de enseñanza de lenguas extranjeras". diseñada por Franca Bizzoni y Emilia Rébora*. En primer lugar y de manera breve se contestó cada uno de los aspectos con el fin de proporcionar una visión general y objetiva del examen; a la vez se ha hecho un comentario de los puntos que resultaron positivos y que fue necesario expandir o aclarar.

1. Ficha de evaluación interna: aplicación, resultados y comentarios.

1. DATOS BIBLIOGRAFICOS Y ORGANIZACION GENERAL DEL MATERIAL DIDACTICO.

1.1 Datos bibliográficos.

Abbs, Brian e Ingrid Freebairn, Starting Strategies Students' Book, Longman, Londres, 1981, 136 páginas.

1.2 Componentes del curso:

a) manual para el estudiante	<u>SI</u>
b) manual para el maestro	<u>SI</u>
c) cuaderno de ejercicios	<u>SI</u>
d) lecturas complementarias	<u>NO</u>

* Ver anexo 6.

e) cartelones	<u>SI</u>
f) filminas	<u>NO</u>
g) transparencias	<u>SI</u>
h) cintas/cassettes	<u>SI</u>
i) otro (especifica)	<u>DISCO L.P.</u>

1.3 El manual para el maestro: su relación con los demás componentes, pasos que indica, cantidad de detalles, etc.

Freebairn, Ingrid, Starting Strategies, Teacher's Book, Londres, Longman, 1978, 130 páginas.

Contiene: - Introducción.

- Descripción general del curso.
- Guía sobre los procedimientos generales de enseñanza:
 - a) diálogos
 - b) series de ejercicios ("sets")
 - c) el material de extensión (lecturas y ejercicios escritos)
 - d) diálogos abiertos
 - e) material grabado: ejercicios de pronunciación, entonación y acentuación ("speechwork"), ejercicios orales, diálogos abiertos, etc.
- Sumario de los contenidos de enseñanza de cada unidad.
- Notas detalladas sobre algunos aspectos de enseñanza: actividades que se sugieren, claves en cada ejercicio, minicopia de cada lección del libro del alumno.
- Guión de los materiales de práctica.
- Índices de las funciones y de las estructuras gramaticales de cada unidad; listas de vocabulario activo y pasivo.

1.4 Relación del material auxiliar con el texto.

- Cuaderno de ejercicios: (Cleverley, Angela. Starting Strategies, Workbook, Longman, Londres, 1980, 48 páginas.

El cuaderno se compone de 83 ejercicios en total, sirviendo como extensión o consolidación de las unidades presentadas en el libro de texto. Se concentra principalmente en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y producción escrita por medio de ejercicios tales como:

- a) ejercicios de cierre de estructuras ("cloze exercises").
- b) completar diálogos ("dialogue writing").
- c) llenar espacios ("gap filling").
- d) crucigramas/acertijos ("crossword/puzzles").
- e) verdadero/falso ("true/false").

Cada unidad se compone de 4 ó 5 ejercicios, excepto la 7 y la 15 que contienen 6. Las unidades 6, 12 y 20, que son de consolidación o reforzamiento, incluyen solamente dos ejercicios/juegos, presentando dos tipos de crucigrama, ejemplos: (pp. 26 y 48).

PUZZLE

See if you can work out these words. Each letter has the same number in every word, so when you know that 4 is (N) for example, you can fill it in in all the words.

Middle of the week:

1	2	3	4 N	2	5	3	6	7
---	---	---	--------	---	---	---	---	---

A person who doesn't eat meat:

8	2	9	2	10	6	11	12	6	4 N
---	---	---	---	----	---	----	----	---	--------

The book:

5	10	6	11	10	12	4 N	9
---	----	---	----	----	----	--------	---

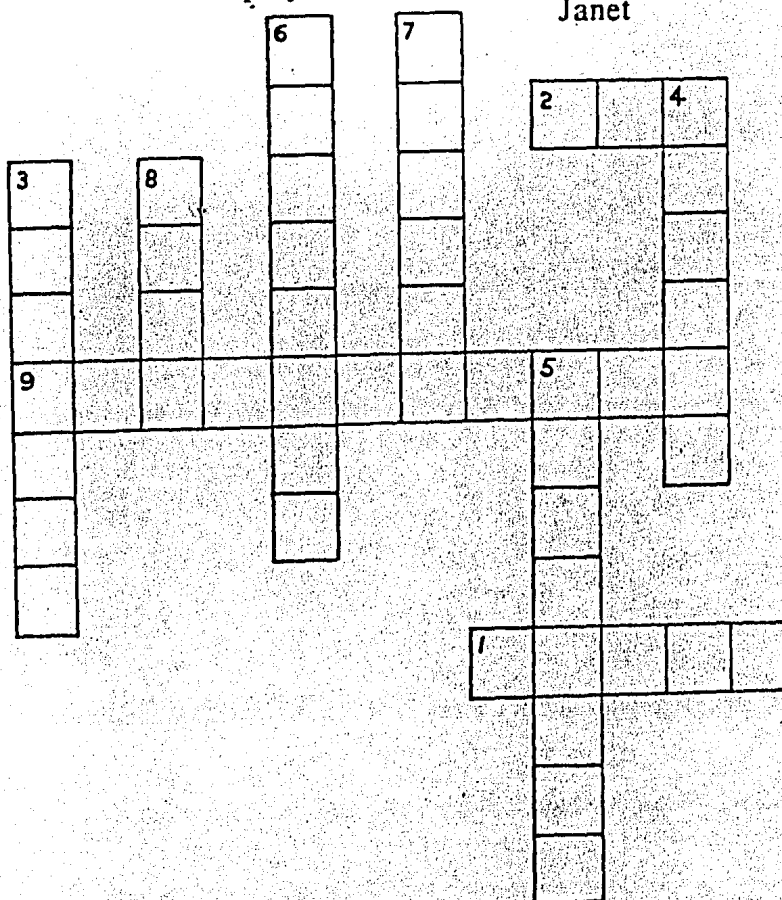
5	10	11	6	10	2	9	12	2	5
---	----	----	---	----	---	---	----	---	---

2. Fill in the crossword with the help of this letter.

Dear Lesley,

You must come and see our new ① soon. It's nice and
 ② Downstairs there's a sitting room, dining room, and a lovely
 ② ③, with a nice new cooker and lots of space to work and
 a ② window over the sink so that I can look out into the ④
 when I'm doing the washing up. There are lots of lovely trees and flowers in
 the ④ Upstairs there are four large ⑤ and a ⑥
 and ⑦ We have a ⑦ downstairs too. There's central
 heating, so the house is nice and ⑧ We have some lovely new chairs
 for the sitting room—they are very ⑨

Hope you are well. Write soon,
 Janet



Se puede observar que en los ejercicios existe una disminución gradual de control. Al final de cada unidad se presenta un ejercicio de vocabulario, ya sea para checar los conocimientos de los alumnos o aumentarlos por medio de la investigación, consulta al diccionario, etc. Aunque las palabras se presentan sueltas, están dentro del contexto de la unidad y al final de ésta; cuando, supuestamente, los alumnos ya asimilaron el contenido de la unidad. Como ejemplo tenemos: (p. 37)

4. Write the words in your own language.

weekend	shopping	see (saw)
last night	want (wanted)	have (had)
last week	go (went)	stay (stayed)
yesterday	sit (sat)	visit (visited)

- Cassettes: Starting Strategies se complementa con 2 ó 4 cassettes con una duración de 80 minutos el número 1 y 53 el 2. El material grabado para cada unidad se divide en dos partes: A y B. El costo de cada cassette es de \$862.50.

Parte A incluye: a) El diálogo completo en dos versiones: sin pausas o con pausas, para repetición.

- b) Sesiones de comprensión auditiva, de las cuales se desprenden actividades indicadas en el libro del alumno.
- c) Ejercicios orales en los que se practican algunos rasgos importantes de acentuación, entonación y pronunciación de los materiales presentados en la unidad.
- d) El diálogo abierto grabado con pausas para que el alumno dé sus propias respuestas.

Parte B: incluye:

- a) Colección de ejercicios orales para practicar los rasgos principales de las estructuras presentadas en cada unidad. La grabación consta de tres pasos:
 - escuchar
 - hablar (grabar)
 - checar (con la respuesta modelo).

- Cartelones: hay a la venta un juego de 10 láminas con valor de \$2,856.00; se incluye un cuadernillo con notas detalladas para el maestro sugiriéndole cómo y cuándo pueden usarse, además de los 2 tipos de actividades que podrían realizarse (presentación, afirmación o práctica de funciones, en forma oral o escrita, etc.). Casi todos los cartelones son ampliaciones de algunas ilustraciones del libro de texto: representan a los mismos personajes, objetos y lugares. El tamaño de este material es bastante adecuado (88 cm. x 55 cm.) pues permite la visibilidad a todos los alumnos. Están im-

presos en blanco y negro, igual que el libro de texto, sobre papel grueso, viniendo dobladas en ocho partes.

- Transparencias: contienen las mismas ilustraciones de los cartelones.
- Disco: contiene canciones compuestas expresamente para ampliar y explotar los temas, funciones y estructuras vistas en el texto. Su costo es de \$1,600.00.

1.5 Calidad del material auxiliar:

- a) Material visual: consideramos que este material puede ser de utilidad para el desarrollo de la clase; sin embargo, su costo es elevado para la presentación que se le da: papel doblado e impreso en blanco y negro. Probablemente sea poco atractivo para los alumnos, ya sea por la falta de colorido, o porque ven exactamente lo mismo que presenta su texto. Por otra parte, aunque es fácil de transportar por el tamaño que tiene ya doblado, es poco manejable pues el papel se rompe con facilidad; además los dobleces no desaparecen cuando se extiende la lámina, restándole así calidad a su presentación. Desde luego, el uso de estos cartelones no afectaría en gran medida al proceso de enseñanza-aprendizaje, pero si el maestro desea explotar al máximo sus probabilidades de éxito trabajando con Starting Strategies, él podría elaborar su propio material visual, haciendo sus clases más atractivas y dinámicas.
- b) Material sonoro: las grabaciones son perfectamente claras, encontrándose gran pureza de sonido.

1.6 Duración prevista.

El autor/editor del texto no menciona nada al respecto, pero se calcula una duración de 60 horas, más otro tiempo razonable si se trabaja conjuntamente con el cuaderno de ejercicios.

1.7 Impresión.

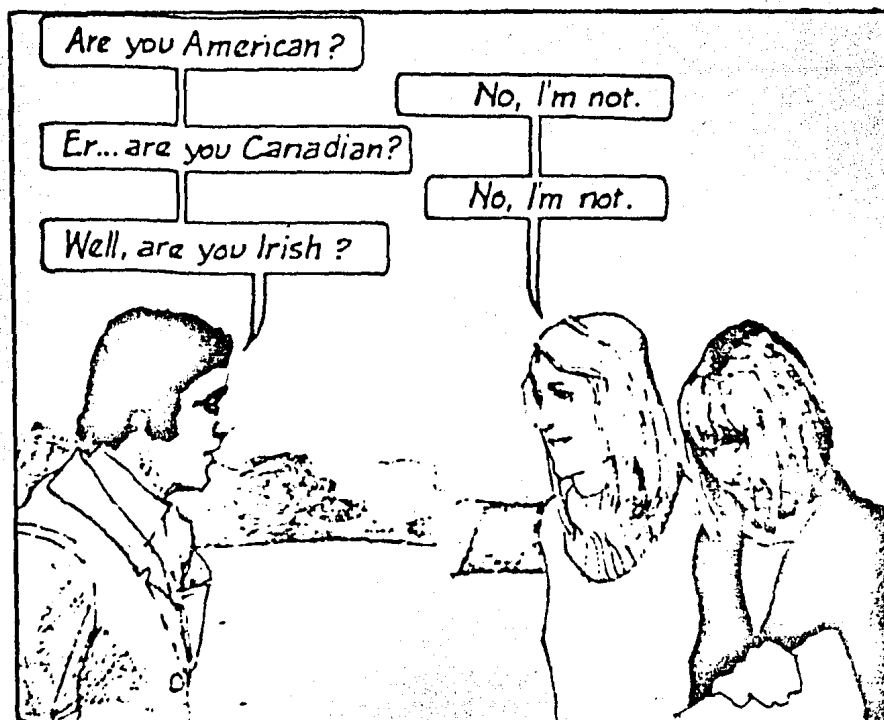
El libro de texto está impreso en blanco y negro, y varios tonos de gris-negro; la letra impresa es clara, utilizándose varios tipos y tamaños, para cada una de las partes que componen la unidad:

EXTENSION

An Invitation

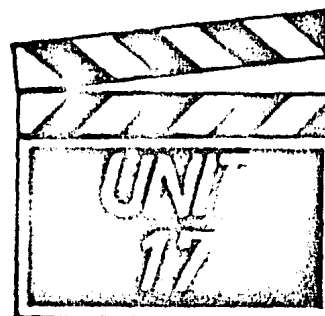
Para la transcripción de los diálogos se utilizan los criterios propios de la historieta cómica o fotonovela. Los diálogos se escriben en globos rectangulares o circulares simples, con sus deltas lineales o curvas, y en sierra cuando el personaje no aparece en escena, como:





En este texto se emplea una simbología muy original que va de acuerdo al ambiente propio de los estudios cinematográficos, lugar en que se desarrolla el argumento de la historieta de Starting Strategies:

- Para introducir las unidades:



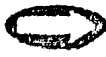
- Para indicar las funciones:



Invite people to do things
Accept invitations to do things
Refuse invitations to do things

- Para el desarrollo de cada actividad:

1. Ask and answer like this:

 Would you like to go to the cinema tomorrow?
Yes, I'd love to. *or* Sorry, I'm afraid I can't.
Would you like to ?

Escuchar:



Leer:



Escribir:



Leer y escribir:



Escuchar y escribir:



Escuchar y leer:



En algunas actividades se utilizan dibujos representativos para visualizar e identificar los pronombres personales:



él ("He")



ella ("She")

Las ilustraciones que contiene el texto son de varios tipos: fotografías, caricaturas y dibujos muy elaborados que aparentan movimientos, expresiones, gestos, sombras, etc. En general, la distribución de las ilustraciones es adecuada.

1.8 ¿Es texto único o parte de una serie?

Forma parte de una serie de cuatro textos:

- (1) Starting Strategies.
- (2) Building Strategies.
- (3) Developing Strategies.
- (4) Studying Strategies.

Los tres primeros textos se complementan con un cuaderno de ejercicios; el cuarto libro no lo tiene, pero se está elaborando.

1.9 Costo.*

	Libro de texto	Cuaderno de ejercicios
(1)	\$ 620.00\$ 276.00
(2)	\$ 682.00\$ 277.00
(3)	\$ 715.00\$ 308.00
(4)	\$ 785.00\$ <u>?</u>

La "Librería Británica" hace un descuento del 10% si el valor total de la compra es de \$15,000.00 y 20% si es de \$40,000.00

1.10 Disponibilidad.

Se pueden adquirir en la "Librería Británica" y en la "American Bookstore", de la Ciudad de México.

* México, D.F., Diciembre de 1982.

2. OBJETIVOS DEL MATERIAL DIDACTICO

2.1 Según el autor y/o editor:

En el manual para el maestro se menciona que:

Los objetivos principales del curso son

- hacer que los estudiantes sientan, desde un principio, que están aprendiendo una lengua útil;
- proveer a los estudiantes, en el menor tiempo posible, con el idioma que ellos necesitarán saber para poder comunicarse con éxito en diferentes situaciones;
- entrenarlos a escuchar y leer la lengua real, tanto en forma hablada como escrita;
- adiestrarlos para que entiendan diferentes acentos;
- mostrar una imagen real de una comunidad británica actual; y
- contribuir al desarrollo educacional, social y personal de los estudiantes.¹²

2.2 Público destinatario.

a) Previsto por el autor:

Los autores y/o editores mencionan que Starting Strategies se hizo para principiantes -que están aprendiendo la lengua por primera vez- y para falsos principiantes- los que anteriormente aprendieron algo de la lengua, pero quieren comenzar de nuevo-. Se afirma que este libro de texto es "idealmente apropiado" para grupos homogéneos, pues proporcionan ejercicios básicos para estudiantes estándar y actividades más desafiantes para los alumnos adelantados.

12: Ingrid, Freebairn. Op. cit., p. iv.

b) Para el cual se considera el curso:

Los alumnos del cuarto año de la E.N.P. ya tienen conocimientos del inglés, pues en los tres años de escuela secundaria llevan esta materia como obligatoria; sin embargo, se les considera falsos principiantes, ya que la mayoría de ellos llegan a la preparatoria con bases poco sólidas. Por lo cual Starting Strategies es apropiado para este nivel.

2.3 ¿Son los materiales apropiados para este público? En términos de:

a) Interés:

El argumento principal del texto trata sobre la vida personal, actividades diarias y problemas a los que se enfrenta un grupo de personas que trabajan para una compañía cinematográfica; a la vez se presentan otros personajes con roles de vida distintos: periodistas, estudiantes, amas de casa, etc., quienes conjuntamente muestran la imagen de vida y costumbres de la gente que vive en Gran Bretaña. Desde luego, la información que se da no es muy detallada, pero va de acuerdo con el nivel de principiantes; se considera que ésta es de interés para nuestros alumnos, si consideramos su edad e intereses.

b) Nivel de reto intelectual

Tomando en cuenta las observaciones del inciso a) puede decirse que las funciones de la lengua manejadas en los diálogos, ejercicios, lecturas, etc., son de gran utilidad para los estudiantes ya que

seguramente las necesitarán para poder comunicarse en la lengua que están aprendiendo; además, en las actividades que se presentan se invita al alumno a participar activamente, involucrándolo desde un principio en los diálogos controlados, hasta llegar a una conversación más abierta y espontánea; lo que representa para ellos un reto. Por ejemplo: (p.58)

OPEN DIALOGUE

Neville and his friend, Maria, meet you in a cafeteria.

NEVILLE: Oh, hello!

STUDENT:

NEVILLE: Meet Maria. Maria's a student too.

STUDENT:

MARIA: Hello.

NEVILLE: Listen, I must go now. It's late. I'll see you later Maria. Goodbye, you two.

STUDENT:

MARIA: What's your name, by the way? Your first name.

STUDENT:

MARIA: Sorry, what?

STUDENT:

MARIA: Oh... are you English?

STUDENT:

MARIA: Oh, are you? Well, would you like a cup of coffee?

STUDENT:

MARIA: And a biscuit?

STUDENT:

MARIA: Right. And don't worry - I'll pay.

STUDENT:

ORAL EXERCISES

1. Offer people something to eat or drink.
Ah, here's Murray! Offer him a cup of coffee.
Would you like a cup of coffee, Murray?
2. Ask for something to eat or drink.
Ah, here's Tessa! Offer her a cup of tea.
Would you like a cup of tea, Tessa?
3. Ask for something to eat or drink.
A cup of tea or a cup of coffee?
Can I have a cup of coffee, please?

2.4 ¿Son los materiales apropiados para mis estudiantes? En cuanto a:

- a) Programa oficial o de la institución o específico del grupo: Es importante destacar que como Starting Strategies tiene un enfoque funcional, la presentación de funciones no concuerda con el orden de estructuras lingüísticas y diferentes combinaciones de éstas que marca el programa oficial de la E.N.P.; sin embargo, es notorio que en el texto se han tratado de introducir las funciones considerando cierta gradación de estructuras, primero sencillas y después más complicadas, utilizando el tiempo presente antes que el pasado, etc.

Al respecto los autores comentan:

No existe ninguna razón lingüística o pedagógica del porqué el presente simple no debería introducirse antes del presente continuo, el pasado antes del futuro o el "going to" futuro antes del presente continuo.

Dentro de este contexto, consideramos correcto presentar las funciones en orden de importancia primero, y considerar la gradación de estructuras involucradas, en un segundo término.¹³

Así pues, vemos que el programa oficial incluye el uso de WHICH desde la primera unidad, mientras que Starting Strategies aparece en forma pasiva en la unidad 7, y hasta la unidad 14 se usa activamente. El tiempo pasado se introduce en la unidad 3 del programa, pero este texto lo presenta hasta la unidad 16. Como estos ejemplos hay varios más, pero cabe mencionar que el texto

13: Ibid., P. IV.

en evaluación cubre casi todo el programa para el cuarto año que dicta la E.N.P., con excepción de:

"have/has/had" (para indicar posesión).

"could/may" (como auxiliares)

"going to" (para expresar futuro)

"whose" (posesión)

"why/because" (como correlativos)

Starting Strategies incluye el verbo "have" desempeñando otra función:

"Can I have a cup of coffee?"

"What did you have?"

"I had a"

Por otro lado, el "will" y "why" se intercalan en algunos diálogos pero en forma pasiva; por lo tanto, si el programa oficial exige que se cubran tales aspectos, el maestro puede incluirlos y trabajarlos activamente cuando aparezcan en el texto.

Igualmente, Starting Strategies incluye dentro de las funciones algunas estructuras que el programa no considera como: "Let's..." y "Would".

"Let's give her a book". (Unidad 15)

"Would you like a biscuit?" (Unidad 10)

"I'd like some bread". (Unidad 14)

Sin embargo, y puesto que el texto es funcional, se supone que estas estructuras deben trabajarse.

Por lo expuesto, se puede decir que Starting Strategies es un texto apropiado para los alumnos de la institución antes citada, en cuanto al contenido lingüístico que señala el programa oficial.

- b) **Performancia meta:***
Sí, en segundo término.
- c) **Competencia meta:****
Sí, el texto tiende a desarrollar las habilidades comunicativas.
- d) **Duración del curso:**
La duración del curso de inglés en la E.N.P. es de 68 a 70 horas (tres por semana), se calcula que el programa oficial se cubre en 67 horas incluyendo repasos, exámenes y revisión de éstos.
- e) **Tiempo de duración del curso y de cada lección:**
Tomando en cuenta los datos recabados, consideramos que Starting Strategies se adapta, por sus características, al curso mencionado, dado que cada unidad se desarrollaría en 3 ó 4 horas aproximadamente.
- f) **Tamaño del grupo:**
Los grupos de la E.N.P. se componen de 60 alumnos, dividiéndose en dos secciones, por lo que cada maestro trabaja con 25 ó 30 alumnos en promedio.

* Puede entenderse como ejecución, actuación, realización o cualquier otro término que indique el uso real y concreto del idioma que el estudiante (poseedor de las reglas lingüísticas) hará efectivo en su comportamiento según se presente determinada situación.

** Conocimiento de reglas abstractas.

También en cuanto a:

a) Necesidades y expectativas del grupo:

Sí, pues como materia obligatoria, los alumnos deben desarrollar las cuatro habilidades: hablar y escribir la lengua extranjera, así como leerla y entenderla en su forma oral. Por otra parte, considerando su edad (15 a 17, la mayoría) es muy probable que despierte en ellos la inquietud por aprender la lengua y conocer más sobre la cultura, política, economía, etc., de otros países. El texto seleccionado les proporciona las herramientas para lograrlo.

b) Actitudes hacia la lengua extranjera/hacia el país:

En el punto 1 del capítulo II de esta tesis, se habla a este respecto, mas debe considerarse que en cada grupo se encuentran casos especiales o diferentes, los cuales se deberán tratar en su momento adecuado.

c) Conocimientos previos:

Todos los alumnos ya cursaron en la escuela secundaria la materia de inglés, por lo tanto tienen conocimientos mínimos de este idioma. Habrá raras excepciones, como alumnos que tengan más conocimientos al respecto, y serán de gran ayuda para el maestro si éste sabe encausar los.

2.5 Habilidades que pretende desarrollar:

a) Competencia lingüística (conocimiento de reglas):

No, las reglas se "asimilan" a través de su uso y no se dan explicaciones específicas sobre la gramática.

b) Competencia comunicativa (acto de habla/evento comunicativo):

Sí, la lengua se presenta como medio de comunicación;

desde un principio se pide al alumno que trate de comunicarse en la lengua que está aprendiendo; él debe desempeñar ciertas funciones y para hacerlo debe utilizar la lengua meta.

3. CONTENIDO

3.1 Contenido lingüístico.

3.1.1 Teoría lingüística.

- a) sistema formal (fonología/morfología/sintaxis).
- b) colección de funciones sociales.
- c) medio de comunicación

El texto presenta una colección de funciones de la lengua, a través de diálogos orales, grabados y escritos, mostrando la lengua en toda su complejidad y riqueza comunicativa. En los diálogos se practican patrones lingüísticos, pero sin dejar atrás el aspecto comunicativo de la lengua.

3.1.2 Datos lingüísticos.

3.1.2.1 Lengua escrita.

- a) registro literario
- b) registro culto
- c) registro coloquial
- d) registro dialectal

En general, el registro que se emplea en Starting Strategies es coloquial. En las tres primeras unidades sólo se presentan formas o fi-

chas de identificación personal; de la unidad 4 a la 14 ya se incluyen diferentes textos cortos para lectura en la sección de "Extension"; pero en las unidades 16 y 18 los textos que se presentan son más largos y sirven como introducción de la unidad; la lengua que se utiliza es coloquial y los temas que tratan están relacionados con las funciones que se presentan en cada unidad. Ejemplo: Unidad 9 "One bed, one sit K & B", se incluyen anuncios del periódico (casas en venta); cartas para informar sobre el nuevo domicilio y un texto "An English House" para ampliar la cultura y los conocimientos de los estudiantes, a la vez que se practican los datos lingüísticos contenidos en la unidad.

3.1.2.2 Lengua oral.

Los diálogos, aunque grabados con fines didácticos, presentan la lengua de manera auténtica y natural, utilizando el lenguaje coloquial-neutro.

3.1.2.3 Autenticidad de los datos lingüísticos.

Sí, aunque los diálogos son escritos con fines didácticos, parecen auténticos, ya que se incluyen elementos paralingüísticos propios del lenguaje usual. Ejemplo: 2a. parte del diálogo de la unidad 7, p. 37. (Ver hoja siguiente).



Ask and talk about
nationality

ALLAN: Are you American?
 JACKIE: No, I'm not.
 ALLAN: Er... are you Canadian?
 JACKIE: No, I'm not.
 ALLAN: Well, are you Irish?
 JACKIE: No, I'm not. I'm Australian.
 ALLAN: Australian!
 JACKIE: That's right. I'm from
 Melbourne, Australia. I'm
 Australian. My father's
 Australian but my mother's
 English. Where are you from,
 Allan?
 ALLAN: I'm from London.

3.1.2.4 Complejidad de los datos lingüísticos.

En primer término se seleccionaron las funciones sociales de la lengua, y con base en éstas se eligieron las estructuras, utilizándose conforme a su complejidad. (Ver p.91).

3.1.2.5 Selección de los datos lingüísticos (estructuras, vocabulario, funciones). Criterios:

- a) utilidad
- b) sencillez/dificultad
- c) cobertura
- d) facilidad de aprendizaje
- e) contrastivos

- f) situacionales (selección determinada por las situaciones presentadas).
- g) funcionales/comunicativos (selección determinada por las funciones presentadas)
- h) otro (especifica)

La selección de los datos lingüísticos se efectuó de acuerdo al inciso "g" (Ver p.55) de este trabajo).

3.1.2.6 Cantidad de los datos lingüísticos (estructuras, vocabulario, funciones, etc.).

- a) suficientes SI, de acuerdo con el programa
- b) demasiados
- c) insuficientes

3.1.2.7 Secuencia.

- a) lineal NO
- b) cíclica SI
- c) rígida NO
- d) flexible SI

3.1.2.7.1 Criterios de secuencia (estructuras, vocabulario, funciones):

- a) fácil/difícil
- b) sencillo/complejo
- c) frecuente/raro
- d) similar/diferente en la LE.
- e) situacional
- f) comunicativos SI
- g) determinados por un análisis de necesidades.

3.1.3 Información sobre la lengua.

- a) nivel oración/discurso
- b) nivel use/usage
- c) nivel situación comunicativa SI

3.1.4 Datos no verbales.

- a) complementarios de los verbales
- b) constitutivos de la comunicación SI
- c) decorativos
- d) inútiles
- e) de nivel adecuado
- f) otro (especifica)

En las grabaciones se escuchan diferentes voces, tonos, risas, suspiros, exclamaciones propias del lenguaje hablado. En los dibujos del texto se perciben movimientos, gestos, posturas que revelan actitudes, etc.; el aspecto psicológico se refleja a través de estos materiales. Los personajes se pueden identificar por medio de su ropa,

manera de hablar; su actitud, nivel educacional, etc.

A través de los cuadros donde se resumen las funciones y estructuras se da una explicación gramatical implícita. También se utilizan símbolos tipográficos como flechas, carretes, figuras humanas, botellas, etc., para indicar las actividades. Igualmente se utilizan diferentes tipos y tamaños de letras para facilitar la localización de las diferentes secciones que componen el libro de texto. Todos estos datos no verbales son de gran utilidad, pues le ahorran al maestro tiempo y explicaciones; también clarifican al alumno las dudas que tenga.

3.1.4.1 Nivel de análisis interno de la situación comunicativa.

a) ¿Existen eventos comunicativos tales como:

- diálogos? SI, en todas las unidades
- monólogos? NO
- cartas? SI, para dar las gracias, comunicar, etc.
- pasajes de lectura? SI
- otros? SI, telegramas p. 25; postales p. 92; invitaciones p. 97-98; tablas/horarios 72; notas, recados, anuncios, etc.

b) ¿El evento considera y selecciona apropiadamente:

- participantes? SI
- contexto físico y psicológico? SI,
Los personajes presentan un comportamiento usual; adecuado al rol que desempeñan en su contexto socio-cultural; en los diálogos solamente se presenta la información necesaria para mostrar o ejemplificar las funciones que se pretenden; y no parecen ser utilizados como pretexto para los fines didácticos que se persiguen.
- canales? SI,
principalmente se utiliza el verbal (explícito); el indirecto, como cartas, telegramas, recados; el unilateral, donde sólo una persona lleva el control (p. 118); y recíproco como lo es en todos los diálogos.
- formas del mensaje? SI, oral, escrito e iconográfico
- contenido del mensaje (tópicos/temas)? SI
Existe un hilo temático en el que se involucran todos los eventos comunicativos; una situación trae a otra consigo. Todo gira alrededor de la gente que trabaja para "Focus Films"
- tono? SI
En casi todos los diálogos se emplea un tono informal. En la p. 118 el tono que se utiliza es un poco más formal.

- registro? SI, coloquial, es el que quizá necesiten manejar los alumnos más.
- propósito? SI, a través de las funciones de la lengua los estudiantes podrán desenvolverse en diferentes situaciones. (viajes, compras, pedir información.
- normas de interacción? SI, son apropiadas a las situaciones presentadas y a los roles de los personajes.

c) ¿Cómo están integrados los elementos anteriores?

De manera apropiada: existe coherencia entre los diferentes elementos: participantes, roles, contexto físico, canales; tonos, etc., lográndose el propósito principal (comunicación).

3.1.4.2 Dimensión didáctica de la situación comunicativa?

a) ¿Qué reducciones y/o distorsiones han sufrido los eventos comunicativos que integran el material?

- a nivel organizacional?

Algunos diálogos se dividen en dos partes; presentando ejercicios inter

calados para practicar una función/ estructura y después se continúa el diálogo; sin embargo, el hilo de la conversación no se pierde.

- a nivel lexical?

Ninguna

- a nivel gramatical?

Los datos lingüísticos que se presentan son transcripciones del lenguaje oral, por lo tanto, se emplean frases cortas, incompletas gramaticalmente hablando, pero usuales en la lengua hablada y que sí comunican, ejemplo: uso de contracciones: "What's ... Who's..." etc., "Name please". "Are you member?" "Mind the cup".

Además se presentan diferentes formas para expresar una misma función:

"What's your telephone number?" (U-4)

"Can I telephone you?" (U-9)

para pedir el número telefónico. Se considera necesario que los estudiantes conozcan diferentes formas para expresar una misma idea, pues en la comunicación real así sucede.

b) ¿Qué tan verosímil es el evento comunicativo recreado?

Bastante verosímil; las situaciones que se presentan son propias/comunes de la vida real; el papel que desempe-

ñan los personajes es apropiado a su personalidad.

-¿Qué separación existe entre la realidad fabricada y aquella que pretenden reflejar?

La separación es mínima.

3.2 Habilidades desarrolladas:

- a) hablar
- b) escuchar en forma integrada SI
- c) leer
- d) escribir en forma integrada SI

3.3 Contenido socio-cultural:

3.3.1 Realidad social

a) Sectores presentados:

Clase media, que trabaja en un estudio cinematográfico; personajes principales: director y secretaria; secundarios: directora, camarógrafo, chofer, reportera; otros: portero, turistas, estudiantes, amas de casa, etc.

b) Estándar económico:

Existe una interrelación entre la clase media-alta, media-media y media-baja. Entre todos los personajes hay un trato amigable, a pesar de la diferencia de puestos o trabajos que desempeñan, educación/estudios. Ejemplo: "Happy Birthday" p. 83 (El director, el chofer y la secretaria se ponen de acuerdo para obsequiar a Tessa en su cumpleaños).

c) Actualidad de las situaciones:

Son propias de la vida diaria: la cafetería, el estudio, la casa, el mercado, la discoteca, etc., pero no propiamente de una comunidad, sino que pueden aplicarse en varios países, niveles socio-económico y culturales.

d) Roles hombre/mujer:

Estos son apropiados a los personajes y a su actividad; también son actuales, pues se presenta a la mujer de hoy que trabaja, vive sola, sabe desenvolverse y convivir con las personas que la rodean. En cuanto al hombre, se dan varias personalidades, desde el hombre de negocios, siempre ocupado y atareado; el que trabaja y convive con sus compañeros y el que disfruta sus ratos libres y días de descanso. También se da un ejemplo de cómo viven y se desenvuelven los extranjeros en otros países.

3.3.2 Información sobre el país.

a) política: SI (p. 40)b) socio-económica: SI (p. 52)c) cultural: SI (p. 40, 72, 86, 87)d) geográfica-histórica: SI (p. 30, 33, 86, 116, etc.).e) apegada a la realidad: SIf) estereotipada: en parte.

3.3.3 Ideología.

a) Modelos culturales:

Se dan diferentes opiniones sobre: gobierno, preferencias de la gente según su edad; (p.66)

b) valores:

A nivel universal; según la edad e intereses de los personajes.

c) normas y estereotipos sociales:

Un mínimo (p. 86).

d) reflexión sobre éstos:

Sí, ejemplo p. 66 (diferencias de generaciones, falta de comunicación entre padre-hijo).

e) comparación de culturas:

Sí, p. 40 ("The People of Britain")

p. 86 ("Festivals, Parties and Presents")

f) otro (especifica)

4. METODOLOGIA

4.0 Definición según el autor:

Funcional

4.1 Procesos de aprendizaje:

a) implícitos NO

b) explícitos NO

c) inductivos SI

d) deductivos NO

El proceso de aprendizaje es activo; el alumno logra por sí mismo la generalización de las reglas, asimila los datos lingüísticos después de haber oído-leído y usado ciertas formas o estructuras a través de las funciones presentadas; el proceso es pues inductivo. Primero se familiarizan los estudiantes con las formas del lenguaje usadas en la comunicación oral y es crita, y después se les invita a participar para que desarrollen las habilidades necesarias para comunicar se. El énfasis está puesto en la comprensión y pro-

ducción oral; más adelante se desarrolla la fluidez en la lectura y producción escrita.

4.2 Presentación de los datos lingüísticos.

4.2.1. Subdivisión e interrelación entre las partes:

- a) unidades SI
- b) lecciones SI ("SETS")
- c) otro (especifica)

El texto se compone de 20 unidades, 17 presentan material nuevo y 3 son de consolidación.

Cada unidad consta de:

- Diálogo (presentación).
A través del diálogo se presentan las funciones seleccionadas para cada unidad.
- Ejercicios para el salón de clases divididos en "sets" (preguntar, contestar; hablar, leer; completar, escribir, etc.).

En este apartado se incluye la práctica de las funciones específicas de la lengua por medio de ejercicios programados para realizarse en el aula. Como ya se mencionó en el inciso a, cada sección del diálogo se enfoca exclusivamente a una o dos funciones, seguida por materiales para practicar tales funciones. Por lo general, los ejercicios se presentan siguiendo un patrón:

- 1: Segunda presentación y organización de la lengua en operación.

- 2: Práctica controlada.
- 3: Transferencia de la lengua a las experiencias personales de los estudiantes o a un problema relacionado.

- Material de extensión.

Por medio de este material se ejercita la comprensión de lecturas, comprensión auditiva, la producción oral y la escrita.

En el manual para el maestro se dice que "...los materiales de lectura y los materiales sonoros son lo más auténtico posible, pero la lengua ha sido editada en lugares especiales. El material está unido funcional o temáticamente a la unidad. Las actividades de escritura tratan de reflejar los usos actuales de la lengua escrita...". Supuestamente se pide a los estudiantes que escriban lo que en la vida real necesiten escribir.

- Diálogo abierto.

En esta sección se practican las funciones presentadas en la unidad. El estudiante "plática" con algunos de los personajes que trabajan en "Focus Films", en ocasiones conversa con otras personas que desempeñan diferentes actividades: agentes, periodistas, vendedores, etc. Supuestamente, el estudiante tiene la oportunidad de usar, en una conversación libre, el lenguaje que practicó con anterioridad. Se le involucra a participar activamente en la situa-

ción; sin embargo, esta participación es controlada, pues debe seguir un patrón ya que sus conocimientos son mínimos (Unidad 1); posteriormente, se da más libertad a la expresión (Unidad 16).

- Ejercicios orales.

Aquí se dan por escrito ejemplos completos: pregunta-respuesta para que los estudiantes tengan más práctica oral. Se recomienda que la entonación sea lo más cercana al original del cassette. Se puede trabajar en grupo, por parejas o individualmente. En cada unidad se incluyen de 4 a 6 ejemplos.

- Resumen de la lengua.

Al final de cada unidad se anexa una hoja dividida en tres secciones:

- 1: lista de las funciones introducidas en la unidad y ejemplos de oraciones;
- 2: resumen de la gramática vista a través de las funciones (impreso en forma de tabla de sustitución); y
- 3: lista del vocabulario activo que se debe aprender el estudiante.

Se observó que todas las actividades realizadas en cada unidad están íntimamente relacionadas, ya que se practican las funciones vistas incluyéndose los datos lingüísticos conocidos.

4.2.2. Técnicas de presentación.

- a) oraciones modelos
- b) diálogos (aislados, "story-line", etc.)
- c) relación entre ellos (diálogos, "story-line")
- d) párrafos
- e) lista de vocablos
- f) situaciones (la casa, el banco, el hotel, etc.)

Las funciones de la lengua que se practican en cada unidad son representadas por lo general en forma de diálogo. En algunas unidades los diálogos se dividen en secciones para dar algunos ejemplos y práctica de una o dos funciones y después se continúa con el diálogo. Estos siguen una secuencia (o "story-line"), mas se pueden ver aisladamente si así se desea.

4.2.3. Grado de interés.

- a) de los temas
- b) del contenido social
- c) otro (especifica)

Este aspecto ya se comentó en el Capítulo II de este trabajo.

4.2.4. Explicaciones.

En la última sección de cada unidad se enlistan las funciones comunicativas de la lengua y las oraciones modelos como ejemplos. El aspecto formal de la lengua se ilustra por medio de tablas de sustitución, mas no se dan reglas gramaticales ni se hacen comparaciones de ningún tipo.

4.3 Actividades.

4.3.1 Roles del maestro:

- a) transmite conocimientos
- b) interpreta los datos y los negocia con los estudiantes
- c) actúa como guía, fuente de información, animador

Después de analizar en detalle el manual para el maestro, donde se sugiere cómo utilizar los materiales y qué técnicas emplear, podemos decir que el papel asignado al profesor es el de coordinador, animador e informador. Es el maestro quien debe guiar a los alumnos y ambientarlos en el contexto de los diálogos; el maestro maneja el material grabado, explica el vocabulario nuevo y las expresiones con las que los alumnos no están familiarizados; es él quien debe checar si los alumnos comprendieron el diálogo o las instrucciones de los ejercicios a realizar; leer él mismo en voz alta, dar más ejemplos, atender a la entonación correcta, y coordinar las diferentes actividades; ya sean trabajos en pequeños grupos, por parejas, individualmente, etc. Desde luego las técnicas y procedimientos que se sugieren en la guía del maestro sirven como base, mas el maestro puede hacer cambios si así lo considera conveniente. Al respecto los autores escriben:

El peligro de un libro de texto de esta naturaleza es que las necesidades de los estudiantes son prescritas por el escritor. Naturalmente uno no puede esperar satisfacer las necesidades de cada estudiante en forma individual o de cada grupo de estudiantes.

Es esencial que el profesor valore, independientemente, las necesidades de su grupo en particular, bajo la luz de su nivel educativo, lingüístico y socio-cultural, y relacionar estos factores con los materiales presentados en este curso. 13

4.3.2. Roles de los estudiantes.

- a) imitan y reproducen los modelos propuestos
- b) interpretan y descubren a través del material
- c) formulan hipótesis
- d) otros (especifica).

El estudiante desempeña varios roles: primero reproduce estructuras similares a los modelos propuestos ("set 1"); después debe seleccionar entre varios elementos el que considere más apropiado para responder al estímulo recibido ("set 2"), más adelante debe interpretar lo que se le presenta e ir formulando sus propias hipótesis (material de extensión); por último, a través de ciertos ejercicios, se le induce a comunicar sus propias experiencias, su mundo, utilizando las estructuras aprendidas (diálogo abierto y juegos).

Desde luego, el maestro puede y debe propiciar una mayor comunicación complementando el texto con otras actividades, aunque, claro está, considerando las funciones presentadas.

4.3.3. Tipología de las actividades.

- a) ejercicios de enseñanza vs. ejercicios de evaluación
- b) reto para los alumnos: condicionamiento vs. solución de problemas
- c) variedad
- d) propósito
- e) instrucciones
- f) permiten dinámica de grupo

g) permiten transferir lo aprendido a situaciones reales.

Este aspecto queda contestado al leer las observaciones del inciso anterior.

4.4 Evaluación.

- a) auto-evaluación
- b) tests con/sin resultados
- c) tipo de tests
- d) tolerancia y tratamiento de los errores.

A través de las actividades el estudiante puede apreciar su aprovechamiento, pues aunque el texto no incluye exámenes, el alumno muestra las habilidades que ha logrado desarrollar al poderse comunicar.

4.5 Proporción entre las diferentes partes.

Esta es adecuada, aunque dependiendo de las necesidades propias del grupo, el maestro deberá reconsiderar si es necesario ampliar alguna actividad o suspender otras.

5. OBSERVACIONES GENERALES

5.1 ¿Ha sido empleado con anterioridad? NO

5.2 Otros comentarios.

C O N C L U S I O N E S

C O N C L U S I O N E S

Como se mencionó al principio, el objetivo de esta tesis fue realizar la selección y evaluación interna de un libro de texto, pues se comprobó que este material didáctico contribuye en gran medida al éxito de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera; por ello, se exhortó al profesor de idiomas a efectuar dicha elección con cautela, sugiriéndole consultar y aplicar alguna de las fichas diseñadas para este propósito.

En esta tesis ha quedado ilustrado un procedimiento a seguir para la selección y evaluación interna de un libro de texto destinado al uso de los alumnos del cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria. Los criterios podrían servir de guía al maestro de idiomas cuando tuviera que decidir la elección de un texto a llevar en su curso.

Dichos criterios se han sintetizado en cuatro:

- 1o. Conocer y considerar las características de los alumnos para los que se seleccionará el material.
- 2o. Tomar en cuenta las condiciones de enseñanza en que se desarrollará dicho proceso.
- 3o. Determinar los objetivos generales y específicos que se pretenden alcanzar; o bien, estimar los que marca el programa oficial.
- 4o. Decidir qué método emplear para lograr los objetivos considerando el tiempo disponible para el curso, así como los objetivos y las necesidades propias del maestro.

De esta manera, teniendo en mente los factores mencionados, se sugirió realizar una selección previa para analizar, en términos generales, tres libros de texto existentes en el mercado. Para ello, se recomendó emplear una tabla de selección en la que, a nuestro juicio, se pudo apreciar objetiva y gráficamente cuál de los tres textos reunía los requisitos necesarios para el curso, y así, al texto que resultó seleccionado se le aplicó una ficha evaluativa que lo examinó en detalle.

Finalmente, considerando que el texto Starting Strategies aprobó en forma satisfactoria la evaluación interna, se concluyó en que podía ser utilizado con la confianza suficiente y que sería de gran beneficio para conseguir los fines propuestos, tanto por la Escuela Nacional Preparatoria como por el maestro.

Igualmente, se concluyó que sólo a través del uso del libro de texto y de sus componentes en un grupo real, así como mantener un control de las actividades y de los resultados, podría efectuarse la evaluación externa del texto a fin de hacer los cambios pertinentes.

En la selección previa, se pudo apreciar que en lo fundamental los tres textos podrían ser apropiados para el curso mencionado, siempre y cuando se tomaran al pie de la letra las afirmaciones que hacen los autores o editores con respecto a los objetivos que según ellos se logran alcanzar a través del uso de sus cursos: la comunicación auténtica, utilizando la lengua extranjera. Sin embargo, se observó que los materiales incluidos en Contemporary American English 1 no eran suficientes ni apro-

piados para lograr que los estudiantes pudieran comunicarse en inglés. En Starting Strategies y en Encounters sí se encontraron materiales y prácticas para conseguir dicho objetivo.

Por último, se realizó la evaluación interna del texto seleccionado: Starting Strategies, obteniéndose resultados satisfactorios. Tanto el libro de texto como el material sonoro fueron elaborados cuidadosamente, y consideramos que éstos en verdad contribuirían a lograr el éxito en la enseñanza-aprendizaje del inglés.

Como se pudo apreciar, el procedimiento fue lineal (arrecurrente) pues no se tuvo que repetir ninguna fase del método propuesto. En esta tesis se trabajó únicamente con la evaluación interna del texto; consideramos, sin embargo, muy interesante trabajar en la evaluación externa del mismo, pero por razones de tiempo y método, entre otras, no se efectuó en este trabajo.

A N E X O S

A N E X O 1

LEARNER PROFILE CHARTS *

1. Needs.
2. Learning Strategies.

NEEDS

very high
high
medium
low
very low

Name

Date

N E E D S	FREQUENCY	IMPORTANCE	PROFICIEN CY REQUI- RED	PROFICIEN CY NOW	CONFIDEN- CE

- REED- What do you use English for?
What do you do with English?
- FREQUENCY - How often do you have this particular need?
- IMPORTANCE- How important is it to you (professionally and/or personally) to perform well in this situation?
- PROFICIENCY REQUIRED - How good is it necessary to be at English to perform well in the situation?
- PROFICIENCY NOW - How good are you already?
- CONFIDENCE - How sure are you about your judgement of your own proficiency?

FOR EXAMPLE.

You may need to be able to write scientific papers in English.
Perhaps this does not happen very often (FREQUENCY--) but it is very important when it does (IMPORTANCE++)
You may feel that, it is necessary to be very good

LEARNING

very high
high
medium
low
very low

Name.....

Date.....

LEARNING STRATEGY/TECHNIQUE	FREQUENCY	ENJOYMENT	USEFULNESS	EFFICIENCY

LEARNING ACTIVITY/STRATEGY/TECHNIQUE -

What do you actually do in order to learn?

FREQUENCY - How often do you do it?

ENJOYMENT - How much do you enjoy/like doing it?

USEFULNESS- How much does it help you?

EFFICIENCY- How good/efficient are you at doing it? Are you getting the most out of the activity?

FOR EXAMPLE:

Perhaps you listen to English by Radio broadcasts, every time you possibly can (FREQUENCY++), and like English lessons very much (ENJOYMENT++). Perhaps you do not find them very helpful (USEFULNESS--), however, because you do not know how to exploit them productively (EFFICIENCY--).

OR:

Perhaps you have a notebook where you write down English words and phrases that interest you. Perhaps you use the notebook very often (FREQUENCY++), but find it difficult and tiresome to have to interrupt whatever else you are doing each time (ENJOYMENT-). However, perhaps you find it extremely helpful (USEFULNESS++) because you have developed good ways of using the notebook when, for

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION MEDIA
PROGRAMA INGLES II (1976)

UNIDAD 6: "UNA VISITA"	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN
<p>ESTRUCTURAS BASICAS.</p> <p>1.- The (woman-men)(was-were) (making - carrying) (radios-hay) when we arrived.</p> <p>2.- (Was-Were) the (farmer-workers) (eating-resting) at noon? yes, (he - they) (was - were). No, (he - they) (wasn't - weren't).</p> <p>3.- Who was (driving - fixing) the (truck - tractor) (in front of-behind-beside) the (factory - barn)? John was. The mechanics were.</p> <p>4.- What (was - were) (the girl - you - the children) doing that afternoon? (She - I - We - They) (was - were) watching the (machines - hurses).</p> <p>5.- It was (raining - snowing) at five o'clock.</p> <p>VOCABULARIO: Relacionado con el tema de la unidad. Uso de: before, while, as, when, after, because como palabras de enlace (nexos).</p> <p>OBJETIVOS PARTICULARES: Al concluir el desarrollo de la presente unidad, el alumno en:</p> <p>6.1 COMENSION AUDITIVA: Responderá adecuadamente a enunciados orales.</p> <p>6.2 EXPRESION CRAL: Se comunicará oralmente usando enunciados que contengan las estructuras aprendidas.</p> <p>6.3 LECTURA: Leerá y expresará el contenido de cualquier texto.</p> <p>6.4 EXPRESION ESCRITA: Redactará textos sencillos.</p>	<p>Como resultado de las actividades correspondientes, el alumno:</p> <p>6.1.1 Expresará objetivamente el contenido de enunciados relativos al tema de la unidad</p> <p>6.2.1 Producirá correctamente los nuevos enunciados.</p> <p>6.2.2 Conversará sobre el tema de la unidad.</p>	<p>Que el alumno:</p> <p>6.1.1.1 Escuche atentamente los enunciados presentados por el maestro y observe las ilustraciones que éste le presente.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>The workers were making toys for Christmas. The man was riding the black horse at 7 o'clock in the morning.</p> <p>6.1.1.2 Escoja ilustraciones que se refieran al enunciado que exprese el maestro.</p> <p>6.1.1.3 Represente enunciados orales por medio de dibujos esquemáticos.</p> <p>6.2.1.1 Repita correctamente, después del maestro los nuevos enunciados.</p> <p>EJEMPLOS:</p> <p>Peter was driving the truck as I left the factory. The farmers were carrying hay to the barn because it was going to rain.</p> <p>6.2.1.2 Practique los enunciados de la unidad que señala las ilustraciones presentadas por el maestro usando enunciados conocidos.</p> <p>6.2.2.1 Conteste preguntas hechas por el maestro.</p> <p>EJEMPLOS:</p> <p>Was it raining when your friends arrived? Were the birds singing while you were having lunch?</p>

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN
<p>6.3.1 Leerá correctamente los nuevos enunciados.</p> <p>6.3.2 Demostrará que entiende el contenido de una lectura resolviendo adecuadamente diversos ejercicios de comprensión.</p> <p>6.4.1 Escribirá correctamente enunciados en que se usen las estructuras y vocabulario de las unidades estudiadas.</p>	<p>What were you doing when I called you?</p> <p>6.2.2.2 Formule preguntas a sus compañeros y conteste las que éstos le hagan.</p> <p>6.2.2.3 Dialogue utilizando enunciados en los que se integran los conocimientos adquiridos hasta el momento.</p> <p>6.3.1.1 Lea en silencio mientras el maestro lee en voz alta enunciados previamente conocidos en forma oral.</p> <p>6.3.1.2 Lea en silencio un texto corto.</p> <p>6.3.1.3 Lea en voz alta algún enunciado de la actividad anterior.</p> <p>6.3.2.1 Relacione enunciados escritos con las ilustraciones que le corresponden.</p> <p>6.3.2.2 Ilustre el contenido de párrafos sencillos.</p> <p>6.3.2.3 Lea en silencio un texto y complete enunciados.</p> <p>6.3.2.4 Conteste oralmente o por escrito las preguntas que se le hagan sobre un texto.</p> <p>6.4.1.1 Copie cuidadosamente los enunciados que se le presenten.</p> <p>6.4.1.2 Escriba enunciados que le sean dictados.</p> <p>6.4.1.3 Practique la escritura de enunciados de esta unidad por medio de ejercicios de sustitución y complementación.</p>	<p>6.4.2 Se expresará por escrito empleando las estructuras aprendidas.</p>	<p>6.4.2.1 Escriba enunciados que se refieren a ilustraciones que se le presenten.</p> <p>6.4.2.2 Conteste preguntas que se le hagan en forma escrita u oral sobre el tema de la unidad.</p> <p>6.4.2.3 Redacte un texto sencillo describiendo las experiencias que haya tenido durante una excursión o visita.</p>

U.N.A.M.

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
PROGRAMA DE INGLES (CUARTO AÑO) 1980

3a. UNIDAD DE INGLES M-II

TERCERA UNIDAD TEMATICA: Combinaciones sintagmáticas y paradigmáticas de la lengua inglesa en las que se usa la expresión how y sus variantes como relativo, interrogativo y exclamativo.

OBJETIVOS DE LA UNIDAD:

M II-231 Discriminará las diferentes funciones lingüísticas de how y sus variantes.

M II-232 Expresará las diferentes funciones lingüísticas de how y sus variantes en forma oral y escrita.

M II-233 Aplicará las diferentes funciones lingüísticas de how y sus variantes en forma oral y escrita, en nuevas combinaciones lingüísticas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE QUE SE SUGIEREN	EVALUACION
M II-231-1 Distinga el uso how y sus variantes como relativo.	M II-231-1 Enlistar las expresiones de how y aparezcan en el texto seleccionado por el profesor. Señalar las variantes de las mismas expresiones.	M II-231-1 Enlistado de las expresiones con how y sus variantes.
M II-231.2 Identifique los significados y las variantes de how.	M II-231-2 Repetir en voz alta el texto seleccionado por el profesor. Subrayar las variantes de how y señalar los cambios de significado.	M II 231-2 Expresiones subrayadas por los alumnos indicando cambios de significado.
M II-232-3 Formule enunciados empleando la función interrogativa de how y sus variantes.	M II-232-3 Subrayar en un texto las expresiones interrogativas con how. Intercambiar en los enunciados las variantes de how y redactar oraciones con diferente significado.	M II-232-3 Enunciados redactados por los alumnos.
M II-232-4 Formule enunciados empleando la función relativa de how y sus variantes.	M II-232-4 Subrayar en un texto las expresiones de how en función relativa. Intercambiar en los enunciados las variantes y redactar oraciones con diferente significado.	M II-232-4 Enunciados redactados por los alumnos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE QUE SE SUGIEREN	EVALUACION
M II-233-5 Utilice how y sus variantes en su función interrogativa en nuevas combinaciones lingüísticas.	M II-233-5 Redactar un texto original en el que se usen las variantes de how en función interrogativa.	M II-233-5 Texto redactado por los alumnos.
M II-233-6 Utilice how y sus variantes en su función relativa en nuevas combinaciones lingüísticas.	M II-233-6 Redactar un texto original en el que se usen las variantes de how en función relativa.	M II-233-6 Texto redactado por los alumnos.
M II-233-7 Utilice la expresión how en su función exclamativa.	M II-233-7 Localizar la expresión how en función exclamativa en un texto. Sustituir algunos elementos de las expresiones hasta que sea una expresión totalmente nueva, pero que conserve la función exclamativa de how.	M II-233-7 Las oraciones originales preparadas por los alumnos.
M II-233-8 Relacione how con las expresiones who/what/which/when/why como relativos e interrogativos, estudiados en el 1/er. semestre.	M II-233-8 Señalar en un texto seleccionado por el profesor, las expresiones indicadas en el objetivo. Comparar las funciones lingüísticas de éstas y comentarlas.	M II-233-8 Comparación y comentario realizado por los alumnos.
M II-233-9 Utilice las expresiones how/who/what/which/where/when/why como relativos e interrogativos en nuevas combinaciones lingüísticas.	M II-233-9 Redactar un texto original en el que se incluyan las expresiones indicadas en el objetivo.	M II-233-9 Texto original redactado por los alumnos.

ANEXO 4

THE CHECKLIST*

	Excellent	Good	Adequate	Weak	Totally Lacking
	4	3	2	1	0
The Textbook					
a. Subject matter					
1. Does the subject matter cover a variety of topics appropriate to the interests of the learners for whom the textbook is intended (urban or rural environment; child or adult learners; male and/or female students)?					
2. Is the ordering of materials done by topics or themes that are arranged in a logical fashion?					
3. Is the content graded according to the needs of the students or the requirements of the existing syllabus (if there is one)?					
4. Is the material accurate and up-to-date?					
b. Vocabulary and structures					
1. Does the vocabulary load (i.e., the number of new words introduced every lesson) seem to be reasonable for the students of that level?					
2. Are the vocabulary items controlled to ensure systematic gradation from simple to complex items?					
3. Is the new vocabulary repeated in subsequent lessons for reinforcement?					
4. Does the sentence length seem reasonable for the students of that level?					
5. Is the number of grammatical points as well as their sequence appropriate?					
6. Do the structures gradually increase in complexity to suit the growing reading ability of the students?					
7. Does the writer use current everyday language, and sentence structures that follow normal word order?					
8. Do the sentences and paragraphs follow one another in a logical sequence?					
9. Are linguistic items introduced in meaningful situations to facilitate understanding and ensure assimilation and consolidation?					
c. Exercises					
1. Do the exercises develop comprehension and test knowledge of main ideas, details, and sequence of ideas?					
2. Do the exercises involve vocabulary and structures which build up the learner's repertoire?					
3. Do the exercises provide practice in different types of written work (sentence completion, spelling and dictation, guided composition)?					
4. Does the book provide a pattern of review within lessons and cumulatively test new material?					
5. Do the exercises promote meaningful communication by referring to realistic activities and situations?					
d. Illustrations					
1. Do illustrations create a favorable atmosphere for practice in reading and spelling by depicting realism and action?					

	4	3	2	1	0
<p>2. Are the illustrations clear, simple, and free of unnecessary details that may confuse the learner?</p> <p>3. Are the illustrations printed close enough to the text and directly related to the content to help the learner understand the printed text?</p> <p>e. Physical make-up</p> <p>1. Is the cover of the book durable enough to withstand wear?</p> <p>2. Is the text attractive (i.e., cover, page appearance, binding)?</p> <p>3. Does the size of the book seem convenient for the students to handle?</p> <p>4. Is the type size appropriate for the intended learners?</p> <p>The teacher's Manual</p> <p>a. General features</p> <p>1. Does the Manual help the teacher understand the rationale of the Textbook (objectives, methodology)?</p> <p>2. Does the Manual guide the teacher to any set syllabus for that level?</p> <p>3. Does the index of the Manual guide the teacher to the vocabulary, structures and topics found in the Textbook?</p> <p>4. Are correct or suggested answers provided for all of the exercises in the textbook?</p> <p>b. Type and amount of supplementary exercises for each language skill</p> <p>1. Does the Manual provide material for training the students in listening and understanding the spoken language?</p> <p>2. Does the Manual provide material for training the students in oral expression?</p> <p>3. Does the Manual suggest adequate and varied oral exercises for reinforcing points of grammar presented in the textbook?</p> <p>4. Does the Manual provide drills and exercises that enable the teacher to help the students build up their vocabulary?</p> <p>5. Does the Manual provide questions to help the teacher test the students' reading comprehension?</p> <p>6. Does the Manual provide adequate graded material for additional writing practice?</p> <p>c. Methodological/pedagogical guidance.</p> <p>1. Does the Manual help the teacher with each new type of lesson introduced?</p> <p>2. Does the Manual provide suggestions to help the teacher review old lessons and introduce new lessons?</p> <p>3. Does the Manual provide practical suggestions for teaching pronunciation and intonation?</p> <p>4. Does the Manual provide suggestions to help the teacher introduce new reading passages?</p> <p>5. Does the Manual provide guidance to the teacher for introducing various types of written work?</p> <p>6. Does the Manual provide guidance to the teacher for evaluating written work and identifying the students' most serious mistakes?</p> <p>7. Does the Manual advise the teacher on the use of audiovisual aids?</p> <p>d. Linguistic background information</p> <p>1. Does the Manual provide contrastive information for the teacher on likely pronunciation problems?</p> <p>2. Are English vocabulary items and English structures well explained?</p> <p>3. Are lists of cognate words (true and false cognates) provided for the teacher?</p> <p>4. Does the Manual provide information on grammar to help the teacher explain grammatical patterns presented in the lessons and anticipate likely problems (i.e., data from contrastive analysis and error analysis)?</p>					

Check-list for the evaluation of language-teaching materials *

1.
LANGUAGE

- a. What is the approach to language?
 - formal (structural)
 - communicative
- b. What kind of language is being taught?
 - written
 - spoken
 - British
 - American
- c. What range of stylistic variation is presented?
 - formal
 - informal
 - occupational register
- d. Is there any explicit reference to appropriateness (ie the ability to match language to its social context)?
- e. How is the language selected, organised and graded?

2.
METHODOLOGY

- a. What is the approach to language teaching?
 - cognitive
 - behaviourist
 - a combination of both
 - student-centred
 - subject-centred
- b. How is new language presented?
- c. What activities are there for language practice?
- d. What activities are there for language production?
- e. How is meaning taught?
 - grammatical meaning
 - lexical meaning
- f. How is the phonological system taught?
 - sound production
 - stress, rhythm & intonation
- g. Comments on the following:
 - dialogue
 - reading passages
 - exploitation of dialogue/reading passage
 - practice materials (drills etc)
 - visual material
 - taped material
 - any other aspects

3.
PSYCHOLOGICAL FACTORS

- Motivational value
- Variety and pace
 - intrinsic interest (is the material interesting in itself or is it only a pretext for language work?)
 - appearance (visuals, layout etc)
 - does the material encourage the personal involvement of students in the learning process (eg by talking about themselves or finding out about each other)?
- Learning theory
- does the material draw on any established body of learning theory (eg Piaget, Skinner, Bruner)?

4.

GENERAL

- a. Degree of support for and guidance to teacher
 - does it require a high degree of teacher input?
 - is the material almost self-sufficient (teacherproof)?
 - is it suitable for a non-mother tongue teacher?
- b. Supporting materials (evaluate extent & effectiveness)
 - teacher's book
 - vocabulary list
 - index
 - visuals
 - recorded material
 - tests (diagnostic, progress, achievement)
 - other

5.

CONCLUSIONS

- a. What are the objectives of the material?
- b. To what extent is it successful in achieving these objectives?
- c. Composition of the material (ie relationship of the parts to the whole)
- d. Learning situations where the material would be useful
- e. Learning situations where the material would not be useful
- f. General comments giving overall evaluation of strengths and weaknesses

FICHA DE EVALUACION PARA MATERIALES DE ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS.

1. DATOS BIBLIOGRAFICOS Y ORGANIZACION DEL MATERIAL DIDACTICO

1.1. Datos bibliográficos

1.2. Componentes del curso:

- a) manual para el estudiante
- b) manual para el maestro
- c) cuaderno de ejercicios
- d) lecturas suplementarias
- e) cartelones
- f) filminas
- g) transparencias
- h) cintas/cassettes
- i) otro (especifica)

1.3. Manual para el maestro: su relación con los demás componentes, pasos que indica, cantidad de detalles, etc.

1.4. Relación del material auxiliar con el texto.

1.5. Calidad del material auxiliar:

- a) material visual
- b) material sonoro

1.6. Duración prevista

1.7. Impresión

1.8. ¿Es texto único o parte de una serie?

1.9. Costo

1.10. Disponibilidad

2. OBJETIVOS DEL MATERIAL DIDACTICO

2.1. Según el autor y/o editor

2.2. Público destinatario

- a) previsto por el autor
- b) para el cual se considera el curso

2.3. ¿Son los materiales apropiados para este público? En términos de:

- a) interés
- b) nivel de reto intelectual

2.4. ¿Son los materiales apropiados para mis estudiantes? En cuanto a:

- a) sílabos oficial o de la institución o específico del grupo
- b) performance meta
- c) competencia meta
- d) duración del curso
- e) tiempo de duración del curso y duración de cada lección
- f) tamaño del grupo
- g) otro (específica).

también en cuanto a:

- a) necesidades y expectativas del grupo
- b) actitudes hacia la lengua extranjera/hacia el país
- c) conocimientos previos
- d) otros (específica).

2.5. Habilidades que pretende desarrollar

- a) competencia lingüística: (conocimiento de reglas)
- b) competencia comunicativa. (acto de habla/evento comunicativo)

3. CONTENIDO

3.1.1. teoría lingüística

- a) sistema formal (fonología/morfología/sintaxis)
- b) colección de funciones sociales
- c) medio de comunicación

3.1.2. Datos lingüísticos:

3.1.2.1. lengua escrita

- a) registro literario
- b) registro culto
- c) registro coloquial
- d) registro dialectal

3.1.2.2. Lengua oral

3.1.2.3. Autenticidad de los datos lingüísticos

3.1.2.4. Complejidad de los datos lingüísticos

3.1.2.5. Selección de los datos lingüísticos (estructuras, vocabulario, funciones). Criterios:

- a) utilidad
- b) sencillez/dificultad

- c) cobertura
- d) facilidad de aprendizaje
- e) contrastivos
- f) situaciones (selección determinada por las situaciones presentadas)
- g) funcionales/comunicativos (selección determinada por las funciones presentadas).
- h) otro (especifica)

3.1.2.6. Cantidad de los datos lingüísticos (estructuras, vocabulario, funciones)

- a) suficientes
- b) demasiados
- c) insuficientes

3.1.2.7. Secuencia

- a) lineal
- b) cíclica
- c) rígida
- d) flexible

3.1.2.7.1. Criterios de secuencia (estructuras, vocabulario, funciones)

- a) fácil/difícil
- b) sencillo/complejo
- c) frecuente/raro
- d) similar/diferente en la L1
- e) situacional
- f) comunicativos
- g) determinada por un análisis de necesidades

3.1.3. Información sobre la lengua

- a) nivel oración/discurso
- b) nivel use/usage
- c) nivel situación comunicativa

3.1.4. Datos no verbales

- a) complementarios de los verbales
- b) constitutivos de la comunicación
- c) decorativos
- d) inútiles
- e) de nivel adecuado
- f) otro (especifica)

3.1.4.1. Nivel de análisis interno de la situación comunicativa

- a) ¿Existen eventos comunicativos tales como:
 - diálogos?
 - monólogos?
 - cartas?
 - pasajes de lectura? Otros?..
- b) ¿El evento considera y selecciona apropiadamente:
 - participantes?
 - contexto físico y psicológico?
 - canales?
 - formas de mensaje?
 - contenido del mensaje (tópico/ temas)?
 - tono?
 - registro?
 - propósito?
 - normas de interacción?
- c) ¿Cómo están integrados los elementos anteriores?

3.1.4.2 Dimensión didáctica de la situación comunicativa.

- a) ¿Qué reducciones y/o distorsiones han sufrido los eventos comunicativos que integran el material?
 - a nivel organizacional?
 - a nivel lexical?
 - a nivel gramatical?
- b) ¿Qué tan verosímil es el evento comunicativo recreado?
¿Qué separación existe entre la realidad fabricada y aquella que pretenden reflejar?

3.2. Habilidades desarrolladas

- a) escuchar
- b) hablar en forma aislada
- c) leer
- d) escribir en forma integrada

3.3. Contenido socio-cultural:

3.3.1. Realidad social

- a) sectores presentados
- b) standard económico
- c) actualidad de las situaciones
- d) roles hombre/mujer
- e) otros roles sociales
- f) otro (especifica)

3.3.2. Información sobre el país

- a) política
- b) socioeconómica
- c) cultural (literatura, arte, etc)
- d) geográfica-histórica
- e) apegada a la realidad
- f) estereotipada

3.3.3. Ideología

- a) modelos culturales
- b) valores
- c) normas y estereotipos sociales
- d) reflexión sobre estos
- e) comparación de culturas
- f) otro (especifica)

4. METODOLOGIA

4.0. Definición según el autor

4.1. Proceso de aprendizaje

- a) implícitos
- b) explícitos
- c) inductivos
- d) deductivos

4.2. Presentación de los datos lingüísticos

4.2.1. Subdivisión e interrelación entre las partes

- a) unidades
- b) lecciones
- c) otro (especifica)

4.2.2. Técnicas de presentación

- a) oraciones modelos
- b) diálogos (aislados "story-line", etc)
- c) relación entre ellos (diálogos, "story-line")
- d) párrafos
- e) lista de vocablos
- f) situaciones (la casa, el banco, el hotel, etc)

4.2.3. Grado de interés.

- a) de los temas
- b) del contenido social
- c) otro (especifica)

4.2.4. Explicaciones

- a) ninguna
- b) en cuadros sinópticos
- c) de tipo contrastivo
- d) de tipo funcional
- e) otro (especifica)

4.3. Actividades

4.3.1. Roles del maestro

- a) transmite conocimientos
- b) interpreta los datos y los negocia con los estudiantes
- c) actúa como guía, fuente de información, animador
- d) otro (especifica)

4.3.2. Roles de los estudiantes

- a) imitan y reproducen los modelos propuestos
- b) interpretan y descubren a través del material
- c) formulan hipótesis
- d) otro (especifica)

4.3.3. Tipología de las actividades

- a) ejercicios de enseñanza vs. ejercicios de evaluación
- b) reto para los alumnos: conocimientos vs. solución de problemas
- c) variedad
- d) propósito
- e) instrucciones
- f) permiten dinámica de grupo
- g) permiten transferir lo aprendido a situaciones reales

4.4. Evaluación

- a) auto-evaluación
- b) tests con/sin resultados
- c) tipo de tests
- d) tolerancia y tratamiento de los errores

4.5. Proporción entre las diferentes partes

5. OBSERVACIONES GENERALES

5.1 ¿Ha sido empleado con anterioridad?

5.2 Otros comentarios.

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

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

Capítulo 1

- Allwright, R.L., "What do we want teaching materials for?", National Convention of TESOL, San Francisco, 1980, p. 43.
- Billows, F.L., "Teacher and Textbook", The Techniques of Language Teaching, Longman, London, 1977, pp. 55-71.
- Haycraft, J., "Syllabus planning and lesson planning", An Introduction to English Language Teaching, Longman, London, 1978, pp. 124-125.
- Moreno, C., "La función del libro de texto en la enseñanza de lenguas extranjeras", Boletín del C.E.L.E., Año II, No. 11, febrero-marzo, 1982, pp. 37-38.
- O'Neill, R., "Why use Textbooks?", E.L.T., Journal Vol. 36/2, January, 1982, O.V.P. in association with the British Council, pp. 104-111.
- Rivers, W., "Objectives and Methods", Teaching Foreign Language Skills, Universidad de Chicago, U.S.A., 1971, pp. 1-31.
- Stenhouse, Lawrence., "Teaching", An Introduction to Curriculum Research and Development, Heinemann, London, 1978, pp. 24-39.

Capítulo II

- Abbs, B. e I. Freebairn, Starting Strategies, Student's Book (p. 136), Teacher's Book (p. 130) y Workbook (p. 48), Longman, London, 1978.
- Bizzoni F. y E. Rébora, "Ficha de evaluación para materiales de enseñanza de lenguas extranjeras", II Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas, C.E.L.E., U.N.A.M., México, 1983, p. 4.
- Breen, M.P. y C.N. Gandlin, "Guide to the Evaluation of Materials", 1979, s/p. i.
- "British Council textbook evaluation form", Indonesia, 1976, p. 2.
- Celce-Murcia, M. y Daoud A., "Selecting and Evaluating a Textbook", en Teaching English as a second Foreign Language, Newbury House, 1979, pp. 302-307.
- Cunningsworth, A., "Evaluating course materials", en Teacher Training, Ed. Susan Holden, Modern English Publications Limited, 1979, pp. 31-33.
- Díaz Barriga, A., "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares", Perfiles Educativos, C.I.S.E., U.N.A.M., No. 10, octubre-noviembre-diciembre, 1980, pp. 3-28.
- Garton-Sprenger, J., et. al., Encounters, Student's Book (p. 186) and Teachers' Book (p. 218) Heinemann Educational Books, London, 1979.
- Haycraft, J., "Syllabus planning and lesson planning", en An Introduction to English Language Teaching, Longman, London, 1978, pp. 124-125.
- Lee, J., "Choosing and Using a Textbook", The Art of TESOL, Selected Articles from the E.T. Forum, Part Two, Washington, D.C., 1975, pp. 362-363.

- Rall, D., "Lista de criterios para el análisis de los contenidos didácticos, gramaticales y socioculturales de cursos de lenguas extranjeras", C.E.L.E., U.N.A.M., México, 1980, p. 4.
- Rivers, W., "Checklist for Textbook Evaluation", en Teaching Foreign Language Skills, University of Chicago Press, U.S.A., 1972, pp. 368-371.
- Rosner, R., et. al., Contemporary American English 1, Student's Book (p. 77) y Teacher's Guidebook (p. 53), Macmillan Press, Hong Kong, 1979.
- S.E.L.E.X., "Guía para el análisis de libros de texto", Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, México, p. 1.
- Tucker, C.A., "Evaluating Beginning Textbooks", en The Art of TESOL, Selected Articles from the E.T. Forum, Part Two, Washington, D.C., 1975, pp. 355-361.
- U.N.A.M., Anuario Estadístico 1982, Secretaría General Administrativa, Dirección General de Servicios Auxiliares, Subdirección de Comunicaciones y Estadística, Departamento de Estadística, México, 1982-1983.
- U.N.A.M., Programa Oficial para el cuarto año de inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, México, 1980.
- Van Lier, L., "Choosing a new EFL course", Paper given at Fifth Annual MEXTESOL Convention, Guanajuato, México, 1978, p. 14.
- Villafuerte Thomas, M. E., "Evaluación Interna de un Libro de Texto para el 6o. Año del Área de Q.B. de la E.N.P. y Actividades Complementarias", Comprensión de lectura en inglés en el 6o. año de la Escuela Nacional Preparatoria, tesis de maestría en Lingüística Aplicada, U.A.C.P. y P. del C.C.H., U.N.A.M., México, 1983.
- Widdowson, H. G., "Composing and writing", Teaching Language as Communication, Oxford University Press, Great, Britain, 1978, pp. 111-143.

Capítulo III

Germain, C., "El Enfoque Comunicativo: qué y cómo enseñar";
II Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas, C.E.L.E.,
U.N.A.M., México, 1983, p. 21.

Hicks, David., "The Use of Visual Aids", Language Teaching
Text, H. Widdowson Editor, 1972, pp. 211-213.

Rivers W., "The Place of Grammar", Teaching Foreign Language
Skills, University of Chicago, 1971, pp. 56-87.

Holden, Susan., "Using The Coursebook", Drama in Language
Teaching, Longman, Great Britain, 1981, pp. 73-80.