

Reje.

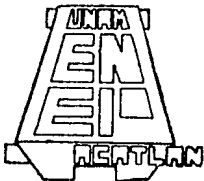


UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
Acatlán

DISEÑO DE UN CURSO DE INGLES PARA SEXTO
NIVEL DE LOS CURSOS SABATINOS EN EL
CENTRO DE IDIOMAS EXTRANJEROS DE LA
ENEP ACATLAN

T E S I S
Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN ENSEÑANZA DEL INGLES
p r e s e n t a
MARIA GERALDINE /ZAFRA MENDOZA



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Acatlán, Edo. de México 1994





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA

A mis padres Ronaldo y Geraldine porque además de haberme dado la vida me ayudaron con su cariño y apoyo a realizarme como persona.

A mi esposo Bruno por todo su amor, apoyo y por estar siempre a mi lado.

A mi hijo Bruno por darle luz y esperanza a nuestras vidas.

A mis hermanos Rony y Jorge por su cariño y apoyo.

A Joy por ser asesora de esta tesis y por ser una gran persona.

A mis amigas por brindarme su amistad.

INDICE

- **INTRODUCCION**

- **CAPITULO I**

Planteamiento del problema **1**

- **CAPITULO II**

Fundamentación Teórica de Diseño de Cursos

2.1. Teoría de lenguaje y de enseñanza - aprendizaje adaptada por el Departamento de Inglés del CIE , ENEP, Acatlán **5**

2. 2. El Enfoque Comunicativo en Diseño de Cursos **7**

2.2.1. Puntos de Vista Socioculturales sobre la Naturaleza del Lenguaje

2.2.2. Aspecto Cognoscitivo de la Naturaleza del Lenguaje

2.2.3. Aspecto Humanístico

- **CAPITULO III**

Modelos de Diseño de Curso : Su Historia y Desarrollo

3.1. Reseña Histórica de Cursos en General **18**

3.2. Pasos a Seguir en Diseñar Cursos de Educación en General **19**

3.3.	Fundamentos a Seguir en Diseñar Cursos de Idiomas	
	3.3.1. Murdoch	
	3.3.2. Holmes	
	3.3.3. Wallace	
3.4.	Modelos Comunicativos de Diseño de Cursos	21
	3.4.1 Breve Reseña Historica	
	3.4.2. Diferentes modelos comunicativos:	24
	3.4.2.1. Candlin	
	3.4.2.2. Munby	
	3.4.2.3. Richerich	
	3.4.2.4. Brumfit	

• **CAPITULO IV.**

Elaboración de un Diseño de Curso Según el Modelo de Jenks

(Curso de sexto nivel sabatino)

4.1.	Razones por escoger el modelo de Jenks (o explicación del modelo de Jenks)	33
4.2.	Seguimiento del Modelo para el Curso del Sexto nivel sabatino	35
	4.2.1. Metas del estudiante (Goals by the learner)	36
	4.2.2. Necesidades externas (External needs)	
	a) Necesidades fijadas por la Institución (Educator determined)	
	b) Necesidades fijadas por la sociedad (Societally determined)	
	c) Necesidades fijadas por el contenido (Content determined)	

4.2.3. Objetivos para el alumno-Total de objetivos del alumno (Goals for the learner: Learner's TOTAL objectives)	40
4.2.3.1 La metodología de análisis de necesidades	
4.2.3.2 Tipos de investigación	
4.2.3.3 Análisis del problema	
4.2.3.4 Objetivos de la investigación	
4.2.3.5 Hipótesis de Investigación	
4.2.3.6 Aplicación de los Instrumentos	
4.2.3.7 Explicación de los Instrumentos	
4.2.4. Limitantes (Constraints)	46
4.2.5. Objetivos modificados del alumno (Adjusted goals for the learner)	48
4.2.6. Categorización de objetivos (Categories of objectives- Learning outcomes)	68
4.2.7 Selección de técnicas utilizadas (Choice of Instructional strategies)	70
4.2.8 Evaluación de los materiales (Teacher's evaluation of available materials)	76
4.2.9 Evaluación del estilo cognoscitivo del alumno (Cognitive- and sensory style evaluation of the learner.)	
4.2.10 Desarrollo de instrucción (Development of Instruction)	78
a) Identificación de necesidades para materiales y dudas (Tabulation materials needs and gaps)	
b) La preparación de materiales para satisfacer necesidades (Preparation of materials to fill needs and gaps)	
c) Programación del curso (Ordering and scheduling)	

- **BIBLIOGRAFIA**

85

- **APENDICE**

INTRODUCCION

El objetivo general de esta propuesta es presentar un programa empezando sistemáticamente con el aspecto fundamental del análisis de necesidades hasta llegar a la etapa de planeación de la instrucción.

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera es importante contar con propuestas para diseñar cursos. Estas implican una labor consciente y sistemática en su elaboración para lograr una aportación nueva en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El diseñar un curso es el reflejo de la necesidad de la enseñanza de lenguas para mejorar el nivel de toda Institución educativa; en este caso específico del Centro de Idiomas Extranjeros de la ENEP-ACATLAN. (CIE)

El proyecto específico es diseñar un curso de inglés para el sexto nivel de cursos sabatinos en el CIE.

Ya existe un curso de sexto nivel en el CIE que surgió por la necesidad de modernizar la enseñanza así como de elevar el nivel de aprendizaje de los alumnos. Por la gran demanda, el CIE decidió ampliar sus cursos sabatinos hasta llegar a niveles avanzados con el objetivo de capacitar a los alumnos hasta el nivel de preparación para presentar una prueba llamada Test of English as a Foreign Language (TOEFL) la cual consiste en un examen que incluye las cuatro habilidades que sirve de requisito para poder ingresar a universidades en los Estados Unidos.

El diseño de este curso es una propuesta para el sexto nivel que continua de una serie de cinco cursos de Plan Global. El sexto es el primer curso de los llamados "avanzados" de los cuales están contemplados sexto, séptimo, octavo, noveno y décimo hasta llegar a un curso de preparación para el TOEFL.

Para comprender mejor la secuencia de esta tesis se considera el contenido de los capítulos:

El primer capítulo planteará el problema. Se analizará la situación actual de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el CIE de la ENEP-ACATLAN.

El segundo capítulo consiste en la fundamentación teórica de Diseño de Cursos. Se dará una breve descripción de la visión que se tiene de lenguaje en el Departamento de Inglés del CIE.

Como es sabido, el enfoque comunicativo es utilizado por la gran mayoría del personal docente del Departamento de Inglés; en este capítulo se dará una descripción de este enfoque.

El Capítulo III presentará los diseños de cursos comunicativos, se dará una reseña histórica de cursos en general. Después se precisarán los pasos a seguir en diseñar cursos en general; así como de Idiomas en particular. En seguida se da un bosquejo de la historia de cursos comunicativos de Idiomas.

Se mencionarán los diferentes modelos de diseño basados en el enfoque comunicativo de autores tales como Candlin, Munby, Brumfit y Richterich.

El Capítulo IV consiste en la elaboración de un Diseño de Curso para sexto nivel sabatino según el modelo de Jenks. Se darán las razones para la selección del mismo y se verá paso por paso el modelo modificado. Por último, se dan las conclusiones, la bibliografía y el apéndice .

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El tema de la presente tesis es proponer el modelo del diseño de un curso para los cursos del sexto nivel de inglés sabatinos tomando en cuenta las necesidades de los alumnos, maestros y directivos. Esta propuesta dará apoyo tanto a la Institución (en este caso el CIE en la ENEP-ACATLAN), maestros y alumnos.

El interés que llevó a seleccionar este tema es porque se quiere dar una aportación a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. El curso de sexto nivel existe, pero no hay un programa. Se consideró que para proponer el modelo del diseño de un curso se deben retomar diferentes aspectos de la enseñanza del inglés que muchas veces no se toman en cuenta como el sociolingüístico, cognoscitivo y humanístico.

El CIE de la ENEP ACATLAN quiere ampliar sus cursos de enseñanza del inglés a niveles más avanzados y así lograr su objetivo que es un curso de preparación (después del décimo nivel) para un examen estándar que es requisito para extranjeros al ingresar a universidades en los EUA. La preparación para este examen llamado el TOEFL, requiere de gran dedicación por parte de los alumnos. El diseño de los cursos para llegar al nivel TOEFL requiere de tiempo y esfuerzo de parte de los maestros encargados.

En los niveles de primero a tercero del Plan Global sabatino, se utiliza un libro llamado IN TOUCH (Kinbrugh,1980) y en cuarto y quinto nivel LIFE STYLES (Lozano,1981) que desgraciadamente es un tanto mecánico. Con ésto se quiere decir que el libro LIFE STYLES proporciona al alumno ciertas funciones del lenguaje en diferentes situaciones, pero no le permite al alumno conocer con amplitud el uso del idioma inglés.

El libro de texto se basa en el enfoque comunicativo utilizando nociones y funciones en situaciones que desafortunadamente son muy específicas sin considerar que varias estructuras gramaticales pueden ser empleadas en diferentes situaciones.

Al finalizar el quinto nivel, los alumnos tienen un nivel intermedio, pero el CIE consideró que aquellos que deseaban perfeccionar su estudio del idioma inglés, necesitaban después de esta etapa un refuerzo gramatical. En enero de 1993, inició el primer curso sabatino de sexto nivel. Se decidió que los cursos posteriores a quinto nivel se tratarían como módulos. Es importante mencionar que retomaré como sexto nivel el primer módulo gramatical llamado así por el CIE.

El alumno tiene que haber aprobado todos los cinco módulos para tomar el último curso de TOEFL, pero no necesariamente en orden. Para poder ingresar al sexto nivel, los alumnos deben aprobar el quinto nivel en el curso anterior o mostrar aptitudes superiores al quinto nivel en el examen de colocación.

En lo referente a la enseñanza del idioma inglés no podemos decir que el libro sea lo más importante en el salón de clase; sino la aplicación que le dé el maestro, ya que el texto es solo de apoyo. Es por eso que es importante que el maestro utilice técnicas grupales o utilice materiales de apoyo o auxiliares para enseñar los diferentes aspectos de la lengua meta.

En entrevistas orales hechas a los maestros se encontró que los alumnos que ingresan en el sexto nivel sabatino, presentan errores estructurales del inglés; también demuestran un gran deseo de perfeccionar su conversación. Tenemos por un lado la necesidad de la Institución por un curso de gramática y por otro la de los estudiantes que quieren la habilidad antes mencionada. Estos puntos se verán en los resultados de las encuestas.

Es necesario que para poder prepararlos bien se les proporcione un curso que combine la habilidad comunicativa con la enseñanza/repaso de estructuras gramaticales que necesitarán para después continuar con módulos más avanzados.

La tabla siguiente propone una relación entre los módulos y el porcentaje de importancia de los puntos siguientes :

MODULOS					
Habilidad	6	7	8	9	10
Listening (%)	20	20	50	10	10
Speaking (%)	20	20	15	40	15
Reading (%)	5	5	10	10	30
Writing (%)	5	5	10	15	30
Vocabulary (%)	10	10	10	10	10
Grammar (%)	40	40	5	5	5

(Tabla proporcionada por la profesora Cristina Borja, encargada de cursos avanzados del departamento de inglés.)

En los primeros dos módulos, a través de un repaso de estructuras gramaticales se piensa pulir aquellos problemas que se le presenten al alumno y se tratarán de corregir errores fosilizados. Sin embargo, todavía no se había hecho el estudio necesario para llevar a cabo un diseño de curso. Por esa razón, se hizo el presente estudio y diseño de curso.

CAPITULO II

FUNDAMENTACION TEORICA DE DISEÑO DE CURSOS

2.1 Teoría de lenguaje y de enseñanza aprendizaje adaptada por el Departamento de Inglés del CIE, ENEP, Acatlán y tomado del Anteproyecto para Diseño de Materiales.

En términos generales, la visión que se tiene de lenguaje en el Programa Global de Inglés en la ENEP Acatlán es comunicativa, es decir, el lenguaje es considerado como medio de comunicación. Más específicamente, existe la noción de lenguaje como el instrumento para la realización de relaciones interpersonales, la interacción social entre individuos es el centro de atención, y el lenguaje tiene importancia en la medida en que cumpla la función de un instrumento para estas transacciones sociales .

Canale y Swain comparten esta visión interaccional de la comunicación y proponen un modelo de la competencia comunicativa que es útil para la presente propuesta.

Su modelo de competencia comunicativa abarca la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, y la competencia estratégica. Esta separación de competencias sirve para enfatizar ciertos aspectos de la competencia comunicativa que son de máxima importancia.

Si el propósito de la enseñanza/aprendizaje de una lengua es la comunicación, y si la comunicación es primordialmente interpersonal, entonces el objetivo del proceso de enseñanza/ aprendizaje es el desarrollo de la habilidad de la persona de comunicarse como miembro de un grupo sociocultural específico. Esta competencia comunicativa está compuesta por las tres competencias antes mencionadas: la gramatical, la sociolingüística y la estratégica, por lo tanto el proceso de enseñanza/ aprendizaje implica el desarrollo y la integración de las mismas .

— El concepto que tiene aquí de la naturaleza del aprendizaje del lenguaje es esencialmente individual y personal, en el sentido de que la estructura cognoscitiva de la persona se modifica. Todo esto resulta de la interacción entre el individuo y el maestro, los textos, o las tareas.

La persona misma puede aprender; los demás únicamente le pueden ayudar a manejar o coordinar su aprendizaje. La función del maestro, del sílabo y del material es precisamente la de ayudar o facilitar este proceso.

Las bases de la enseñanza / aprendizaje que se consideran fundamentales para el diseño del programa son:

1. Hay que tomar en cuenta la competencia inicial que trae consigo el alumno.
2. El proceso de aprendizaje es negociativo, y la metodología debe serlo también.

3. Hay diferentes tipos de aprendizaje y distintos estilos preferidos de aprendizaje.
4. Hay diferentes estrategias de aprendizaje de acuerdo a la tarea o al individuo.
5. El contexto social influye en el proceso de aprendizaje. (Andrew, et.al, 1985)

2.2 El Enfoque Comunicativo en Diseño de Cursos

El enfoque comunicativo está en vanguardia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el CIE. Se espera que el alumno llegue a tener una competencia comunicativa ; ésto quiere decir que el alumno cuenta con una capacidad comunicativa. El alumno sabrá qué estructuras gramaticales utilizar en la situación en la que se habla, así como estructurar correctamente oraciones .

La tendencia actual de la enseñanza del inglés en el CIE pone gran interés en que el alumno aprenda a comunicarse utilizando las cuatro habilidades que son la comprensión auditiva y de lectura así como la producción oral y escrita.

Para realizar un modelo de diseño con base en un enfoque comunicativo la autora Fraida Dubin propone tres aspectos importantes por considerar:el aspecto sociocultural, el aspecto cognoscitivo en el aprendizaje y el enfoque humanístico .

Fraida Dubin considera que cualquier modelo de diseño de curso que se seleccione debe reunir estos puntos que son la base de cualquier enfoque comunicativo .

A communicative curriculum draws on these major areas: the field of sociolinguistics, a cognitively based view of language learning , and an humanistic approach in education.

(Dubin , 1991 : 68) .

2. 2.1 Puntos de vista Socioculturales sobre la Naturaleza del Lenguaje

El programa comunicativo tiene que tomar en cuenta que la lengua no se puede separar de su contexto socio cultural.

El concepto de competencia comunicativa (Hymes, 1966) realmente ha modificado el campo de enseñanza de lenguas extranjeras. Se trata no sólo de saber el sistema y forma de la lengua sino también de qué decir a quién, cómo, dónde y cuando decirlo de una manera apropiada. Toma en cuenta todos los mecanismos verbales y no verbales usados por hablantes nativos para comunicarse. Un concepto importante en este tema es el del registro del lenguaje. Por esto se entiende el fenómeno de variaciones en el estilo en el que hablamos según el contexto social (i.e. los registros formal e informal).

Al referirse al campo sociocultural, resalta la importancia de considerar al alumno como parte de una sociedad. El alumno se desenvuelve en un grupo social. El aspecto sociocultural, determina la variedad de lenguaje que se le va a enseñar al alumno, ya sea el inglés de Inglaterra, Estados Unidos, Australia, Canadá , etc. Aquí se especifica el tipo de idioma inglés (registro, acento, etc.) que se va a utilizar, así como el contenido del lenguaje que se le va a enseñar al alumno y en qué situaciones se le va a presentar el lenguaje en un enfoque comunicativo.

Cada alumno tiene una cultura propia y ésto implica tener valores para realizar una conversación. En otras palabras, el alumno por su cultura sabrá en qué situaciones va a usar determinado lenguaje o cómo dirigirse a las personas tanto en la L1 como en la lengua extranjera, i. e. conversación con un niño o adulto, en una iglesia, con los amigos, etc. Los antecedentes culturales de los alumnos marcan el origen social de cada individuo. Los alumnos siempre tienen una manera propia de tratar a sus semejantes en su lengua materna, usan su lenguaje formal al tenerle respeto al mayor, así como cuando se va a pedir información a un extraño y se utiliza, por ejemplo, lenguaje informal en conversaciones con los amigos, etc.

Cuando el alumno aprende una lengua extranjera su educación materna influirá en la manera en cómo hablar en ciertas situaciones, cuándo hablar y cómo dirigirse a las personas. El alumno va a poder interpretar las condiciones del lenguaje y así utilizar determinadas formas lingüísticas.

A well-known description of communicative competence has been that it includes knowledge of what to say , when , how , where and to whom.
(Dubin , 1991 :71) .

2. 2. 2 Aspecto Cognoscitivo de la Naturaleza del Lenguaje

Otro aspecto que es importante considerar en la realización del diseño de un curso con base en el enfoque comunicativo es el cognoscitivo. Si un diseño de curso se enfoca en los alumnos y sus necesidades, también se deben tomar en cuenta sus estilos de aprendizaje o la manera que tiene cada

alumno para aprender una lengua extranjera. Se relaciona con el campo psicolingüístico del aprendizaje. Por ejemplo, algunos alumnos necesitan aprender formas y estructuras de la lengua meta, mientras otros no sienten tanta motivación por la gramática. Estos aspectos intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el proceso enseñanza- aprendizaje el alumno utiliza estrategias para poder aprender una lengua extranjera.

Strategies are superordinate, abstract, constant and long-term cognitive processes; all learners will employ such cognitive processes as hypothesis, testing, simplification and overgeneralization (Dubin, 1991:71).

Las estrategias que utiliza el alumno se dividen en aquellas que se utilizan porque sus conocimientos actuales de la lengua extranjera influyen en la misma (a,b) y en aquellas que ocurren por la interferencia de la lengua materna (c,d) en la lengua extranjera. (Brown, 1980)

Se pueden mencionar las siguientes:

- | | |
|---|---------------------------|
| a) generalización y sobregeneralización | c) transferencia positiva |
| b) simplificación | d) transferencia negativa |

a) Con la *generalization* (generalización) el alumno va a suponer reglas generales de ciertas estructuras; va a predecir o inferir ciertos significados

Generalization is, of course, a fundamental learning strategy in all domains, not only in language. In order to make sense of our world, we allocate items to categories. On the basis of these categories, we construct rules which predict how the different items will behave (Littlewood, 1987 : 23).

Generalization is a crucially important and pervading strategy in human learning. To generalize means to infer or derive a law, rule or conclusion usually from the observation of particular instances (Brown, 1980: 86).

El aspecto negativo de la generalización se llama *sobregeneralización*.
Algunas veces el alumno se equivoca al inferir una regla y comete errores.

Sometimes our predictions are wrong (Littlewood, 1987 : 22)

Para que esto no ocurra es necesario enseñar las excepciones que hay, ya que el idioma inglés cuenta con muchas de éstas .i.e. el pasado de los verbos irregulares (*come- came, no comed*) y los plurales irregulares, (*mouse- mice, no mouses*) etc. En éstos casos específicos, el maestro debe enseñar al alumno el pasado de los verbos irregulares, así como las excepciones de los plurales para que el alumno no se encuentre confundido. El maestro a través de ejemplos y ejercicios debe aclarar cualquier duda que tenga el alumno y así facilitar su aprendizaje.

b) Simplificación

Otra estrategia importante es la simplificación. Con esta estrategia el alumno va a simplificar el lenguaje que aprende para que le sea más fácil aprender .

Simplification is the process of reducing events to a common denominator, to as few parts or features as possible (Brown, 1980 :85) .

La simplificación también es observable en los niños en el llamado lenguaje telegráfico, como por ejemplo:

mamá alta

he cake

is man

Para que el alumno no cometa errores al formular oraciones es conveniente que el maestro explique debidamente al alumno el orden estructural de cualquier frase u oración a través de ejemplos y actividades reales.

c) Transferencia positiva :

En el proceso enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera hay muchos factores. Uno de ellos se llama transferencia y ésta puede ser tanto positiva como negativa .

Transfer is a general term describing the carryover of previous performance of knowledge to subsequent learning (Brown, 1980 :84) .

Aquellas transferencias que favorecen el aprendizaje se llaman transferencias positivas .

Positive transfer occurs when the prior knowledge benefits the learning task- that is, when a previous item is correctly applied to present subject matter (Brown, 1980:85) .

i.e. reglas básicas de las palabras y categorías gramaticales.

i.e. palabras transparentes: .

nation	→	nación
elevator	→	elevador
salt	→	sal

It is, of course, economical and productive for second language learners to transfer their previous knowledge of language (including the first language) to the new task.

(Littlewood , 1987 :26) .

d) Transferencia negativa :

La transferencia negativa o interferencia es cuando :

1.- El alumno trata de utilizar su lengua materna en la lengua extranjera.

i.e. support → soportar (error)

corrección: apoyar

i.e. I have 20 years. (error)

corrección: I'm 20.

2.- O cuando hay conocimientos previos de la lengua extranjera que interfieren con los actuales.

→ i.e. If I was you , I wouldn't do it . (error).

If I were you I(corrección).

Negative transfer occurs when the previous performance disrupts the performance on a second task (Brown, 1980 :85) .

La lengua materna del alumno va a proveer una serie de hipótesis que pueden utilizar los alumnos. Algunas transferencias positivas ayudan al alumno a poder comprender y aprender una lengua extranjera lo cual ayudará en su proceso de enseñanza aprendizaje.

El alumno utiliza estrategias para aprender una lengua extranjera y así llegaría a adquirir. Además de las estrategias que utiliza el alumno se deben de tomar en cuenta sus habilidades. Habrán alumnos que tengan más capacidad para hablar y entender o para leer y escribir.

Cada alumno aprende de una manera diferente y tendrá capacidad o no para aprender ciertas habilidades comunicativas.

Es importante que todos estos factores cognoscitivos sean considerados para poder tener un buen modelo de diseño.

2.2.3 Aspecto Humanístico

En el diseño de un curso es importante considerar los factores psicolingüísticos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje ya que de esta forma se comprende mejor al alumno. Se determina su personalidad, se observa si hay motivación y se consideran sus metas para estudiar una lengua. También se analiza la situación actual del proceso enseñanza-aprendizaje del alumno.

Cummins says: "In defining course objectives, we must first consider the learner's proficiency in general development " (Dubin, 1991 :73) .

Otra área importante que se debe tomar en cuenta en un diseño de curso con base en un enfoque comunicativo es la base humanística .

Communicative language programs have incorporated educational philosophies based on humanistic psychology (Dubin , 1991 :7) .

La psicología humanística considera al alumno como un ser pensante, que siente y tiene necesidades.

Humanistic education recognizes that it is legitimate to study oneself .The context relates to the feelings, experiences, memories, hopes, aspirations, beliefs, values, needs and fantasies of students (Moskowitz, 1978 :14) .

El énfasis en el alumno y en sus necesidades en la pedagogía ha sido la base de muchas metodologías nuevas (Suggestopedia, Community Language Learning, The Silent Way) . Un programa que toma en cuenta objetivos humanísticos se basa en lo siguiente:

- Enfoque en la comunicación real, textos auténticos, ejercicios comunicativos y la negociación del significado.
- Respeto al individuo (el alumno) es sumamente importante.
- Responsabilidad del alumno en su propio aprendizaje.
- Interacción y evaluación de los propios alumnos y del proceso de aprendizaje.
- Función del maestro como guía que se encarga de tener una clase con bajos niveles de ansiedad.
- Uso de la lengua materna de los alumnos para aclarar dudas, especialmente en niveles básicos. Ya no es prohibido como una vez fué. (Dubin, 1986).

El aspecto humanístico considera objetivos afectivos y cognoscitivos y hace que el alumno se autoevalúe, que se acepte a sí mismo y que tenga decisiones propias. El maestro humanístico debe saber cuales son las preferencias del alumno, su motivación y sus inquietudes.

The humanistic curriculum puts high value on people accepting responsibility for their own learning, making decisions for themselves, choosing and initiating activities (Dubin, 1991:75).

It strives to integrate the subject matter and personal growth dimensions into the curriculum (Moskowitz, 1978:14).

El maestro facilita y toma parte en el aprendizaje, los textos sólo dan apoyo. En este enfoque se presentan actividades comunicativas en las cuales el alumno es el eje central.

Humanistic education enables learners to care more for ourselves and others (Moskowitz, 1978:15).

En conclusión, los campos sociocultural, cognoscitivo y humanístico conforman el diseño de un curso en base a un enfoque comunicativo. Estos aspectos a veces son olvidados cuando se va a diseñar un curso. Las tres áreas se consideraron para poder diseñar un curso completo que enfatiza la competencia comunicativa, meta final de nuestra enseñanza.

CAPITULO III

MODELO DE DISEÑO DE CURSO: SU HISTORIA Y DESARROLLO

3.1 Rêseña Histórica de Diseño de Cursos en General:

A principios de este siglo se empezó a dar importancia al desarrollo de programas para educación. En 1918 un autor de apellido Bobbit, escribió un libro titulado "*The Curriculum.*" (Larsen Freeman, 1989). De allí en adelante se ha considerado importante la teoría del desarrollo de programas de educación.

Para diseñar un curso es importante seguir un patrón. Esto se debe basar en una teoría del Diseño de Cursos. La teoría del Diseño de Cursos permite al maestro comprender cómo se debe planear un curso. De la teoría parten los modelos de diseño; ésta da apoyo a los maestros y da el contenido con el cual se debe basar la educación.

- Curriculum - development theory grapples with such questions of what should be taught, how it should be taught and how that which is taught should be evaluated (Pierson, 1980:30).

La teoría de curriculum es una manera de encontrar metas y resultados para un programa educacional. El proceso por el cual el diseño es construido se llama desarrollo del programa y entra en un proceso a través de un modelo .

La teoría del diseño de un curso en su inicio era para programas de educación y se implementaban para enseñanza de lenguas igual que para otros cursos escolares.

3.2 Pasos a seguir en Diseñar Cursos de Educación en General:

Los autores pioneros sobre la teoría de diseño de curso son: Tyler (1950), Goodland y Richter (1966), Taba (1962) y Johnson (1967). La autora Tyler utiliza un modelo para la Universidad de Chicago y lo implementó en TESL.

Para planear un programa, la maestra Tyler menciona 7 elementos: (*Larsen Freeman*, pp. 34).

- 1) diagnosticar las necesidades de los alumnos.
- 2) formular objetivos.
- 3) seleccionar contenido.
- 4) organizar contenido.
- 5) seleccionar experiencias de aprendizaje.
- 6) organizar experiencias de aprendizaje.
- 7) determinar lo que va a evaluar y la razón para hacerlo.

De Tyler en adelante, las generaciones de autores añadieron elementos a seguir para la elaboración de un diseño de curso .

3.3 Fundamentos a seguir en Diseñar Cursos de Idiomas:

3.3.1 Murdoch

Murdoch, (1989) otro autor, comenta que el diseño de un curso debe tomar en cuenta factores afectivos del aprendizaje. Murdoch dice que para que un diseño de curso funcione se debe considerar lo siguiente :

Following procedures that will provide course materials and an associated methodology that will engage the learner fully (Pierson, 1978 :16).

El diseño del curso debe considerar la función que debe tener el lenguaje, así como los factores que afectan al alumno. Se deben considerar no solamente el contenido lingüístico y la selección de materiales sino tomar en cuenta al alumno. Los objetivos lingüísticos del curso darán el material y actividades a seguir. Los materiales y metodología deben adaptarse a los recursos con que cuenta el maestro .

3.3.2 Holmes

Holmes (1989), también propone etapas para un diseño de un curso de idiomas. En el análisis de necesidades que usa Holmes, se ven las actitudes del alumno por aprender la lengua extranjera, su grado de motivación, sus conocimientos previos del idioma, sus expectativas del curso y el tipo de alumnos. Con esta información se va a definir los objetivos y así se da el modelo de diseño.

3.3.3 Wallace :

Otro autor, Wallace(1991) considera varios objetivos para llevar a cabo un diseño de curso. Para este autor es importante tomar en cuenta la necesidad de realizar el curso. Se debe dar la razón y explicación del tipo de curso y el por qué se diseñó de esa manera. Todo esto se debe incluir en la selección del modelo propuesto. Es importante especificar la filosofía educacional del curso, el propósito del curso, sus características y limitaciones. Wallace toma en cuenta los recursos con los que se cuenta para realizar el curso. Wallace consideró importante la necesidad de la realización del curso sobre todo si está relacionado a un programa más innovador.

Además de sus objetivos generales y específicos, la estructura que tiene el curso se incluye en el diseño. (i.e. programación, organización de unidades y su manejo). Es importante que las unidades lleven una progresión y coherencia.

La metodología que sigue el maestro también debe considerar su evaluación. Estos son tres autores que dan sus puntos de vista sobre las características o proceso a seguir para diseñar un curso . Para llegar a proponer un modelo de diseño de curso es importante tomar en cuenta los pasos mencionados y tener una base sólida para llegar a seleccionar un modelo específico de curso.

It's important to see how far course designers are going to try and ensure that the different elements in the course will be seen as relevant to one another and forming a coherent training experience (Wallace, 1991: 153).

3.4 Modelos Comunicativos de Diseño de Cursos

3.4.1 Breve Reseña Histórica

Antes de los años cincuentas, los métodos de gramática-traducción y el método directo se usaban en la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras. En los años cincuentas en las aulas se retomó la metodología que había sido usada en el ejército de los EEUU durante la Segunda Guerra Mundial para enseñar lenguas extranjeras a los soldados. La enseñanza de lenguas era mecánica. Los cursos que se impartían tenían bases conductistas, había repetición constante y formación de hábitos. A todo estímulo había una respuesta. El aprendizaje era automático, si se cometían errores se corregían inmediatamente para que no hubieran malos hábitos.

Antes de los años sesentas, poca atención se prestaba al diseño de programas: más bien se utilizaban diferentes metodologías en las aulas. Las teorías psicológicas de los conductistas y la influencia de los estructuralistas fué dominante en el campo de ESL/EFL. Se consideraba al lenguaje como una organización de fonemas, morfemas y práctica de patrones sintácticos. La teoría del conductismo influía en la enseñanza y había memorización de diálogos, estímulos, ejercicios mecánicos y repeticiones sin errores ya que se quería la automatización de la comunicación a base de hábitos.

En un curso audiolingual predominaba la presentación de estructuras de lo simple a lo complejo acompañadas de una introducción de las cuatro habilidades en orden estricta para cada lección-escuchar, hablar, leer y escribir.

Al final de los cincuentas, Noam Chomsky, (1959) desafió a los conductistas con su gramática transformacional argumentando que el proceso de adquisición del lenguaje no ocurría con la formación de hábitos, sino porque los humanos poseen un *LAD (language acquisition device)* innato o una capacidad singular que les predispone a buscar patrones de lenguaje usando diferentes estrategias cognoscitivas en su aprendizaje. Así que se empezó a considerar el aprendizaje de una lengua más bien como un proceso cognoscitivo de cada alumno y no de formación de hábitos. Sin embargo esta revolución de Chomsky no causó cambios en el campo del diseño de programas para cursos de EFL/ EFL.

En la época de los sesentas aparecieron varias publicaciones (en los EEUU) insistiendo en el uso de objetivos de conducta (*behavioral objectives*) como los de Mayer (1962) y modelos de diseño de programa para cursos escolares, incluyendo los de ESL y EFL (Benson:87).

Los modelos de diseño todavía no eran muy específicos, pero en el año 1965, un artículo de la revista U.S. Elementary and Secondary Act., Vol. 14, publicó que se necesitaban programas para la enseñanza de lenguas porque se necesitaba una relación entre el acto de enseñanza y los objetivos conductistas (*behavioral objectives*). Como resultado de este artículo surgió el gran interés por los modelos de diseño de cursos. Algunos términos que aparecen en los modelos de diseño empezaron a mencionarse en este mismo año (1965)). Los términos son, por ejemplo, objetivos conductistas o de instrucción, exámenes con criterio (*criterion-referenced test*), análisis de necesidades, evaluaciones, etc.

En el año 1966 un sociolingüista llamado Dell Hymes (1983) hizo la distinción entre competencia lingüística y competencia comunicativa que originó cambios en el diseño de programas de EFL y ESL.

En breve, la competencia lingüística se define como el conocimiento de la estructura del lenguaje mientras la competencia comunicativa es el conocimiento que tiene una persona de determinar lo que es apropiado decir en una situación dada; ésto quiere decir el cuándo, cómo, a quién, qué y dónde del uso del lenguaje .

De allí empezaron los cambios de enfoque de los maestros en la clase de ESL/EFL . No importaba tanto el "usage" o habilidad para construir oraciones gramaticalmente correctas sino " el uso" de la segunda lengua o lengua extranjera para algún fin comunicativo.

En los años setentas, surgieron los modelos de diseño de cursos de enseñanza de inglés como segunda lengua o como lengua extranjera. Estos modelos estaban más bien relacionados con la enseñanza que con la lengua y consideraban la enseñanza sin tomar en cuenta la importancia que tenía el lenguaje. i.e. Cursos para enseñanza de Literatura Inglesa.

Esta reseña histórica ayuda a comprender mejor los cambios que han habido en la enseñanza de lenguas. También se aprecia la evolución del manejo de la lengua y la separación entre diseño de cursos en general y en particular(lenguas extranjeras).

3.4.2 Diferentes modelos comunicativos de Diseño de Cursos

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera, existen varios modelos de diseño de curso que sirven como base para la elaboración de un curso.

En este apartado, se verán algunos de los tipos de diseño que hay en la enseñanza del inglés como lengua extranjera los cuales varían dependiendo del enfoque en el que este basado el curso, la necesidad y el objetivo que tenga que cumplir la enseñanza.

Se hizo una selección de ciertos modelos de diseño de cursos. Los modelos escogidos muestran la evolución que éstos han tenido dentro de la enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua. Después de analizar los modelos se seleccionó aquel que parecía el más indicado para los propósitos del curso de sexto nivel. (ver capítulo IV)

A través de la recopilación de etapas en la historia de los modelos de diseño a continuación se verán algunos de ellos con base en un enfoque comunicativo. Se menciona porque actualmente el enfoque comunicativo es utilizado por la mayoría de los profesores de inglés del CIE. (Holloway, 1980).

3.4.2.1 Candlin

En 1978, Candlin et al. hicieron un diseño de curso de inglés como segunda lengua con una base teórica y práctica del lenguaje. En el modelo teórico de Candlin se ve la enseñanza del lenguaje y también la teoría sobre el proceso enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera.

En el aspecto práctico se ven las necesidades del estudiante, el tiempo y los recursos para el curso. Los objetivos son importantes y surgen del estudiante. De los objetivos surgen el contenido del programa, el programa, su enseñanza, la evaluación de los estudiantes y del curso.

En este modelo la teoría de enseñanza/aprendizaje es de suma importancia, para el contenido y la metodología del curso.

La teoría está enfocada en el aspecto comunicativo, en el que el lenguaje sirve para comunicarse.

Candlin et al. nos ofrecen un modelo de diseño y la implementación de cursos dentro de un enfoque comunicativo — Las necesidades, nivel de población, tiempo y recursos influyen en los objetivos y la metodología (Rábora, 1983:3) .

3.4.1.2 Munby:

Otro autor cuyo modelo se basa en el enfoque comunicativo es Munby (1978). Una explicación de su modelo nos la da Benson (1987). Su modelo se basa en las necesidades comunicativas que tiene el alumno para aprender el inglés como lengua extranjera. El objetivo del modelo de Munby es lograr la competencia comunicativa.

The central point is the concept of the language user's competence and its relation to knowledge and communication (Munby, 1979:1) .

El modelo propuesto por Munby tiene como punto clave al alumno y sus necesidades comunicativas.

It's necessary to investigate students' particular communication needs according to the sociocultural and stylistic variables which interact to determine a profile of such needs (Munby, 1979:30) .

Las necesidades del alumno se encuentran en un proceso llamado: *Communication Needs Processor*, en el cual las necesidades son organizadas en pasos.

1. La primera etapa que se llama *Purposive domain* es en donde se ven los objetivos del curso y su utilidad.
2. La segunda etapa que es el *Setting* es el lugar en donde se llevará a cabo el curso .
3. La tercera etapa llamada *Target level* que muestra el nivel de aprendizaje con que cuenta el alumno .

Las etapas linguisticas se dividen en :

1. *Interaction* (Interacción)que es la relación o rol que tiene el alumno con las personas con las que interactúa en la lengua meta .
2. *Instrumentality* que es la etapa en la cual se verá el propósito que tiene el lenguaje; así como la función y el papel que desempeña el mismo .
3. *Communicative event*. El evento comunicativo se llama así porque se va a ver lo que el alumno va a realizar con el lenguaje y este incluye las funciones o los actos comunicativos que va a realizar el alumno.
i.e.:

Situación: EN UN HOTEL . Departamento de Reservas:

- a. Preguntar al turista
- b. Responder
- c. Instruir al turista
- d. Dar información

4. *Communicative key*- es donde se ve una taxonomía de funciones de lenguaje y de la cual el maestro seleccionará aquellas que pueda utilizar el alumno en determinadas situaciones. Al utilizar estas claves el alumno manifestará : cortesía, indiferencia, paciencia, etc.

Después de haber analizado las etapas anteriores del *Communicative Needs Processor*, continua el Perfil de Las Necesidades del Alumno (*Profile of Needs*). Las necesidades del alumno todavía no son consideradas en aspectos lingüísticos. Las necesidades que considera Munby estarán relacionadas con momentos lingüísticos. El Perfil de Necesidades del Alumno está subdividido en pasos. Los pasos para alcanzar las necesidades lingüísticas son:

1. *Language Skills Selector*. Aquí se seleccionarán las funciones gramaticales y *notions* del lenguaje que va a utilizar el alumno.
2. Otro paso, es el *Meaning Processor*. Este proceso consiste en categorizar los eventos comunicativos y sus claves en unidades de significado antes de que los aspectos lingüísticos sean específicos.

Aquí se le dan cargas semánticas a las funciones gramaticales , i.e. *agree, disagree, refuse, request, etc.*

3. *Linguistic encoding* - Este es el último paso del Perfil de necesidades . Aquí se seleccionan estructuras gramaticales apropiadas para determinados contextos o situaciones .i.e. la manera en que se le habla a un adulto o a un niño, las palabras exactas en situaciones formales e informales.

Todos estos pasos daràn importancia a la meta del diseño que es lograr una competencia comunicativa.

3.4.2.3 Richterich:

En 1979 el autor Richterich diseñó un modelo en el cual el alumno es lo más importante. Signoret (1987 : 6) comenta del modelo de Richterich:

El programa de aprendizaje, los objetivos y el modo de evaluación del curso se definen tomando en cuenta su personalidad, sus aspiraciones y sus recursos.

El modelo de Richterich propone que el estudiante se sitúe dentro de un marco institucional y social: Las necesidades del alumno también son integradas a estos marcos y éstos están totalmente relacionados entre sí.

En este modelo se consideran las necesidades del alumno a través de la sociedad y se toman en cuenta los recursos y la evaluación del curso. El alumno se encuentra en un contexto. Richterich dice que un curso que parta del estudiante es aquel que busque un compromiso constante y dinámico entre los recursos, objetivos, evaluación y contenido del estudiante. Estos objetivos son establecidos por la Institución de enseñanza y la sociedad a la que pertenece.

3.4.2.4 Brumfit:

En este mismo año, Brumfit (1979) propone un modelo con un enfoque metodológico. Este modelo parte de la necesidad y el deseo de comunicarse por parte del estudiante. Para lograr esto debe haber una motivación, una situación e interacción adecuadas.

El profesor debe dar los elementos lingüísticos necesarios para poder lograr la comunicación y finalmente la práctica. En este modelo, aunque no esté explícito en su esquema, Brumfit considera al alumno como un ser que piensa y siente.

The system we are teaching has close relations to the most intimate thoughts and feelings of the learner (Brumfit, 1980 :1).

Las necesidades del alumno son de suma importancia para Brumfit, de éstas surgirán el objetivo general y objetivos específicos del curso así como una gramática espiral. Esto quiere decir que las funciones gramaticales no deben estar aisladas y las "notions" deben llevar una secuencia en su enseñanza-aprendizaje. Esto implica que el alumno va a repasar continuamente puntos gramaticales ya vistos.

Brumfit centra su interés en que los conocimientos que el alumno va adquiriendo deben ser cíclicos. El interés del autor implica un programa estructural en donde hay nociones y funciones gramaticales -

Such a design has the advantage that functions and notions are not treated as if they can be taught discretely (Brumfit, 1980 : 4).

El modelo de Brumfit sugiere aspectos lingüísticos de interacción y de contenido. Para el autor la metodología es muy importante; de la manera en que el maestro enseñe la gramática depende si tendrá éxito o no el curso. Además, para Brumfit el contenido del curso debe tener una base teórica. Brumfit basa su modelo en el enfoque comunicativo y considera importante un análisis de necesidades para poder llegar al contenido del curso.

The students' needs should incorporate appropriate predictions of the purposes for which students will need the target language (Brumfit , 1980 : 1).

Después de ver una explicación de estos modelos se puede ver que los diseños han evolucionado de acuerdo a las necesidades de cada época, del alumno, del maestro y de la institución.

Se escogieron estos modelos (Candlin, Munby, Richterich y Brumfit) porque se considera que son modelos comunicativos que enriquecen el campo de diseño de cursos y de alguna manera influyen en la adaptación que hice al modelo de Jenks, para usarlo como la base del siguiente curso.

CAPITULO IV

Elaboración de un Diseño de Curso Según el Modelo de Jenks (Curso de sexto nivel sabatino)

Para cursos avanzados, el CIE realizó una Tabla (capítulo I pp.3) en donde se observan los porcentajes de habilidades para los cursos sabatino propuesto por la misma Institución. Esta tabla coincide con las necesidades que tienen los alumnos, maestros y la Institución. Se comprobará este punto con la investigación que se llevó a cabo. A continuación veremos la adaptación del modelo de Jenks y el seguimiento del modelo por pasos.

Al seleccionar el diseño de Jenks se encontró que toma en cuenta los aspectos cognoscitivos, humanísticos y sociolingüísticos. En este capítulo se da la razón de la selección del modelo de Jenks y la explicación de cada paso del mismo hasta llegar a la programación de unidades del curso para sexto nivel sabatino .

4.1 Razones para la selección del modelo de Jenks:

Se escogió para este diseño de curso el modelo de Jenks (Benson: 1981) que se basa en las necesidades del alumno. Jenks piensa que las metas que tiene el alumno para aprender una lengua extranjera son de gran importancia. Sus metas son los objetivos y estos se dividen en íntegros. Los objetivos constituyen todas las expectativas que tiene el alumno para aprender una lengua extranjera.

Jenks tiene innovaciones en su diseño tales como : a) *choice of instructional strategies* (selección de estrategias de instrucción) en el que el alumno selecciona el tipo de aprendizaje deseado.

b) *Cognitive and sensory style of the learner* (estilo cognoscitivo del alumno) en donde se toma en cuenta que el alumno tenga su estilo propio de aprendizaje . Este modelo considera el aspecto psicolingüístico y se interesa en la elaboración de materiales .

Jenks dice : "Ya que se han definido los objetivos y las estrategias se delimita el material". (Benson, 1987 : 4).

En este modelo es muy importante el material con el cual se va a trabajar en el salón de clase . El modelo de Jenks está muy completo porque el autor toma en cuenta las necesidades, objetivos y metas del alumno, del maestro y la metodología utilizada aunque también considera la programación de unidades y la evaluación del mismo.

Para el diseño de curso para el sexto nivel se hará una modificación del modelo de Jenks sin llegar a su evaluación ya que este tomaría demasiado tiempo y sería profundizar más en los propósitos de mi propuesta. La evaluación podría ser un seguimiento de esta tesis.

El modelo de Jenks es innovador y muy ordenado. Jenks engloba todo un contorno de acción que me parece el indicado para este curso además de que el autor está interesado en dar una aportación nueva en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

De los modelos mencionados en el capítulo anterior se retomarán características de algunos para realizar el modelo de diseño definitivo para usar como base para el curso. Es importante retomar a autores como Richerich y Brumfit que toman en cuenta las necesidades del alumno.

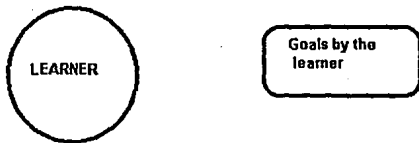
Ambos Jenks y Richerich están interesados en el proceso enseñanza-aprendizaje, tanto en el maestro como en el alumno. Hablando del modelo de Jenks, Benson dice: (1987:4)

Here the view that inspires the model is that of learner-centered, rather than teacher centered language learning.

Mi aportación toma en cuenta este aspecto y lo considera muy importante ya que el alumno siente, piensa y tiene una motivación para aprender una lengua.

4. 2 Seguimiento del modelo de Jenks para el Curso de sexto nivel sabatino (en las páginas siguientes ver modelo copia original y modificación)

4. 2.1 Alumno (*Learner*) y Metas del estudiante (*Goals by the learner*)



El primer paso del modelo de Jenks es tomar en cuenta al alumno (*learner*) y sus metas (*Goals by the learner*) El alumno es el inicio de su diseño. Los alumnos generalmente cuentan con una alta motivación , ellos quieren

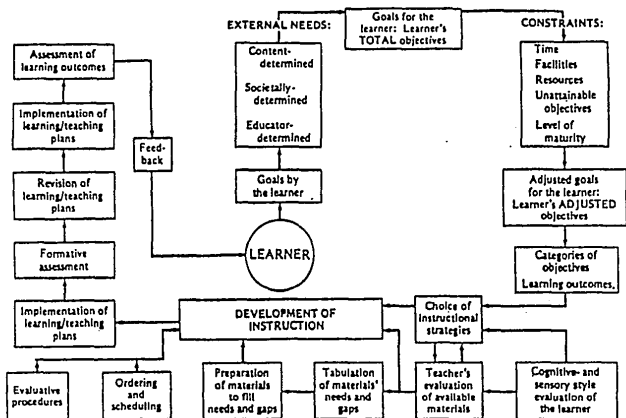


Figure 4. Learner-centered approach to instruction via needs assessment and materials selection (Jenks 1981) En Malcom, BBNSON.

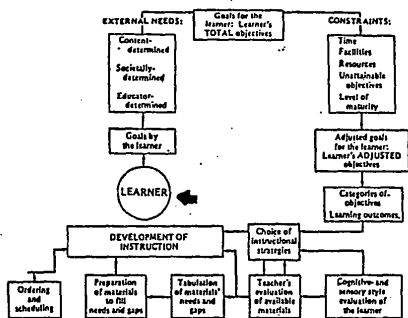


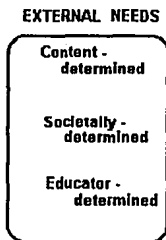
Figure 4. Learner-centered approach to instruction via needs assessment and materials selection (Jenks 1981) MODIFICACION AL MODELO DE JENKS.

Cabe mencionar que no se llegó a la evaluación del curso ya que ésta sería la implementación del mismo.

aprender inglés por i. e obtener un buen puesto laboral, viajar, hablar con extranjeros, etc.

Se considera que el aspecto humanístico se ve reflejado en mi diseño de curso ya que el alumno expresa sus aspiraciones al estudiar el inglés como lengua extranjera en un cuestionario que se entregó y que se analizará posteriormente.

4.2.2 Necesidades externas (External Needs)



De las metas del alumno surgen 3 aspectos que se encuentran en las necesidades externas.

a) Necesidades fijadas por la Institución: Educator determined

En las metas de la Institución también se realizaron entrevistas y cuestionarios a varios maestros de inglés de sexto nivel del CIE de la ENEP-ACATLAN en donde se encontró que el CIE quiere ampliar sus cursos para llegar a un nivel avanzado de enseñanza y aprendizaje. Los cursos buscan el nivel TOEFL. En el curso de sexto nivel se espera que el alumno reafirme sus conocimientos gramaticales ya que demuestra algunas

deficiencias. Los maestros esperan que los alumnos aclaren sus dudas y reafirmen lo anteriormente mencionado.

Después de analizar la situación del CIE se realizaron entrevistas a directivos del CIE de la ENEP-ACATLAN ; a la Lic. Carla Poveró, Coordinadora del CIE y a la Maestra Conni Reyes, Jefa del Departamento de inglés. Con esta información se encontró que como el alumno es parte de una sociedad es importante que tenga un conocimiento que le permita desenvolverse en la misma. El alumno necesita tener una preparación que incluya el aprendizaje de una lengua (en este caso del inglés).

b) Necesidades fijadas por la sociedad. (*Societally determined*)

La ENEP-ACATLAN es una escuela perteneciente al sistema de la UNAM y cuenta con distintas carreras, las cuales necesitan de un centro de idiomas extranjeros como base de apoyo profesional.

Los cinco cursos de inglés de Plan Global son de una hora diario, de lunes a viernes ò dos veces por semana dos horas. También hay cursos intensivos de dos horas diarias que abarcan dos niveles en un semestre. Los otros dos cursos de Comprensión de Lectura son de dos horas, dos veces a la semana o de una hora diaria. La "posesión" del idioma es requisito para alumnos de la carrera de Relaciones Internacionales y opcional en otras carreras.

Para sus propósitos, la ENEP-ACATLAN exige que la posesión del idioma abarque las cuatro habilidades comunicativas (producción oral y escrita, comprensión auditiva y de lectura). Los cursos avanzados como sexto nivel se imparten diario de lunes a viernes, una hora.

Actualmente, hay cursos los días sábados con horarios de nueve a una con dos maestros. Los cursos sabatinos llegan a ser diez niveles con la meta de llegar a un nivel avanzado, y realizar un examen llamado TOEFL, que representa un requisito para poder ingresar a una universidad en los Estados Unidos.

Los directivos toman en cuenta la cercanía con los EEUU, la próxima apertura del TLC, el mundo cada vez más complicado, el inglés como lenguaje de negocios, política y diversión. Se espera que los alumnos logren alcanzar niveles altos de aprendizaje del idioma inglés para enfrentar con éxito estos desafíos.

c) Contenido del curso (Content determined)

Para obtener el contenido del curso se realizó una encuesta a maestros de inglés del CIE de Acatlán en donde se les preguntó qué estructuras gramaticales consideraban que se deberían enfatizar en cursos avanzados (ver Apéndice) y los resultados fueron los siguientes:

<i>active - passive voice</i>	<i>conditionals</i>
<i>superlatives</i>	<i>reported speech</i>
<i>use of gerunds</i>	<i>prepositions</i>
<i>embedded questions</i>	<i>modals / suggestion</i>
<i>infinitives</i>	<i>deduction</i>
<i>indirect questions</i>	<i>adjectives</i>

Se espera que el curso incluya estas estructuras gramaticales. Se deben presentar a los alumnos temas y actividades interesantes. Para lograr la comunicación y la interacción en la lengua meta los temas se seleccionaron y se ordenaron según el interés y los conocimientos previos de los alumnos.

En este apartado se toma en cuenta el aspecto estructural como lo menciona Brumfit. Se necesita que la gramática se enseñe y se aprenda en forma espiral. Esto quiere decir que los conocimientos aprendidos en una clase o nivel se retomen en otros niveles. Brumfit recomienda un modelo de diseño que contenga un eje central gramatical con puntos vistos en forma cíclica.

Mi aportación considera la parte espiral importante. Se menciona esto porque en los cursos anteriores (cuarto y quinto de PG) no se da un debido repaso de ciertas estructuras gramaticales que se quedan pasivas. Es importante que los conocimientos se vayan reafirmando para que no ocurran este tipo de problemas. Este aspecto es necesario considerarlo porque así los alumnos pueden ir integrando sus conocimientos previos de la lengua extranjera.

En la encuesta de necesidades de los alumnos que se encuentra en el apéndice, los estudiantes contestaron que quieren un curso que dé explicaciones gramaticales. La gramática que se manejará es la explícita en combinación con la implícita. Se considera pertinente combinar tanto dar las explicaciones gramaticales como inferir las reglas. El maestro debe dar lo implícito a través de ejercicios dirigidos por él o a través de ejemplos y actividades diversas y así lograr que el alumno se motive al aprender la gramática.

Ambas formas de enseñanza de gramática son viables siempre y cuando se sepan combinar.

El curso es estructural; sin embargo, tendrá como objetivo la comunicación. Se aclara ésto para no tender a considerar lo estructural como algo tradicional, sino, como una innovación siempre pensando en cómo mejorar la competencia comunicativa del alumno.

Si se quiere enseñar la estructura del Inglés como lengua extranjera también se debe considerar su uso y significado y así aplicar las estructuras gramaticales en la vida real. Esto implica utilizar el idioma en situaciones reales.

We should include in a course its communicative utility to the students-- There has to be a relationship between language taught and its application to real life (Johnson, 1983 : 108).

4.2.3 Objetivos para el alumno: Objetivos totales del alumno(Goals for the Learner: Learner's total objectives)

**Goals for the
learner : Learner's
TOTAL objectives**

Para llegar a los objetivos totales del alumno se realizó un análisis de necesidades de donde se obtuvieron resultados que permitieron elaborar el contenido del diseño de curso para el sexto nivel sabatino.

4.2.3.1 Anàlisis de necesidades

Para poder llegar al modelo de diseño se necesitò estudiar la situaciòn actual de la Instituciòn (en este caso el Departamento de Inglès del CIE de la ENEP- ACATLAN), tomando en cuenta al maestro y al alumno a través de un anàlisis de necesidades.

Este anàlisis nos guiò hacia el modelo de diseño de curso que màs convenía a la Instituciòn, maestros y alumnos. Estas tres entidades fueron de gran importancia para lograr el objetivo de la tesis.

The simplification of needs provides us with a situational context for teaching
(Brumfit , 1983 : 5) .

Para llevar a cabo el anàlisis de necesidades se elaboraron instrumentos, se recopilò informaciòn relevante y se interpretaron los resultados. Para realizar la recopilaciòn de datos se llevò a cabo un proceso o metodologia del anàlisis de necesidades que consistió en la definiciòn del tipo de investigaciòn, la descripciòn de los instrumentos y la de los sujetos a estudiar. Todos estos datos arrojaron resultados que se veràn posteriormente.

4.2.3.1.1 La metodologia del anàlisis de necesidades .

La metodologia para llevar a cabo el anàlisis de necesidades consistió en obtener informaciòn a través de instrumentos de investigaciòn como cuestionarios y entrevistas .El propòsito de estos instrumentos y entrevistas es obtener informaciòn relevante para la elaboraciòn del diseño de curso de Jenks.

Se aplicaron cuestionarios (uno piloto y uno en definitivo; ver copias en apèndice) a alumnos, a maestros y a directivos del Departamento de Inglès; así como se realizaron entrevistas a alumnos, maestros y directivos del CIE. Despues, se analizò cada respuesta para llegar a conclusiones .

4.2.3.1.2 Tipo de investigación .

Para poder obtener suficiente información se optò por diseñar 2 cuestionarios para alumnos. Primero se piloteò uno y se considerò definitivo el segundo. Los cuestionarios facilitan una mayor comprensión de la situación en que se encuentra el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos, maestros y la Institución.

4.2.3.1.3 Anàlisis del problema .

En el planteamiento del problema de la tesis se comentò que la situación actual de la Institución requiere de una propuesta de un curso de inglès para sexto nivel sabatino (o primer mòdulo gramatical) que cuente con un apoyo gramatical. Esta necesidad, como se dijo anteriormente, surge porque el curso de sexto nivel ya habla sido aplicado y se encontraron deficiencias, no en la gramàtica en sí, sino en la manera de presentarla comunicativamente en la clase o en el conocimiento estructural de los estudiantes.

4.2.3.1.4 Objetivos de la investigación .

Los objetivos de la investigación son encontrar las necesidades actuales de los alumnos, maestros y la Institución. A través de este anàlisis se llegará a delimitar un modelo de diseño y así dar objetivos del curso .

4.2.3.1.5. Hipòtesis de investigaci3n.

Antes de realizar el anàlisis de necesidades, la Instituci3n expuso sus necesidades. Sus necesidades consistieron en lograr que los alumnos de sexto nivel sabatino reforzaran sus conocimientos de gramàtica ya que este curso es el primero de cinco cursos que preparan a los alumnos para tomar una prueba llamada TOEFL.

Aparte de las necesidades de la Instituci3n, los alumnos asisten los sàbados para continuar sus estudios del idioma inglès. Su interès se perfila en la pràctica de conversaci3n que es la habilidad comunicativa con la cual el alumno tiene mayor dificultad .

4. 2. 3. 1. 6 Aplicaci3n de los instrumentos .

El primer cuestionario fuè piloteado a los alumnos de quinto nivel sabatino; èste se aplic3 al iniciar los cursos sabatinos. El cuestionario se pilote3 para obtener claridad y compresi3n de las preguntas. Se aplic3 un segundo cuestionario a 46 alumnos de sexto nivel sabatino.

Se realizaron entrevistas orales a 8 alumnos, maestros y directivos del CIE, ademàs de entrevistas escritas o cuestionarios a maestros y a directivos del Departamento de Inglès.

Se seleccionaron cuestionarios para la recopilaci3n de informaci3n porque son medios que favorecen una amplia recopilaci3n de datos. Las entrevistas permiten el contacto directo con los alumnos y directivos; ayudan a mantener un diàlogo abierto .

4.2.3.1.7 Explicación de los Instrumentos .

A) Alumnos

El primer cuestionario aplicado en los alumnos de sexto nivel sabatino constò de 13 preguntas. El cuestionario se pilotó en 16 alumnos con el fin de obtener comprensión y claridad en las preguntas.

Casi todas las preguntas fueron abiertas. Se le dieron validéz a algunas preguntas que van de Muy válidas a Nada válidas. Se utilizaron, por ejemplo, en la pregunta número 8 , categorías como mucho , algo , regular, poco y nada. Se usaron escalas que van de Muy Importante a Nada Importante .

El primer cuestionario sirvió de base para el definitivo. Se tuvo que desarrollar otro tipo de preguntas para obtener respuestas menos dispersas y más concretas. Después de pilotear el cuestionario, se hicieron modificaciones a las preguntas para obtener la información necesaria.

El cuestionario definitivo para alumnos de sexto nivel cuenta con 14 preguntas (ver apéndice).

Siete preguntas son abiertas, tres preguntas son de opción múltiple y cuatro preguntas tienen respuestas que son valoradas de acuerdo a una escala que va de Muy Importante a Nada Importante (Escala de 0 a 4).

El cuestionario tiene como objetivo obtener información sobre las necesidades del alumno en el aprendizaje del idioma inglés. La información obtenida sirve para analizar la población estudiantil con que cuenta el sexto nivel sabatino de inglés del CIE.

Además de los cuestionarios se les preguntó a los alumnos, en forma oral, sus razones para estudiar inglés. Estas preguntas se hicieron al iniciar el curso de sexto nivel de inglés. Para obtener veracidad en las preguntas, la maestra titular del curso realizó una actividad de inicio de clases. Las preguntas pidieron sus razones e intereses para estudiar inglés, así como para asistir a clases los sábados. También se les preguntó si desean continuar estudiando inglés y sus expectativas del curso. De esta manera, los alumnos expusieron sus puntos de vista.

B) Maestros

En lo que se refiere a los maestros de inglés, se aplicaron dos cuestionarios, uno piloto y otro en versión definitiva.

Las preguntas del primer cuestionario fueron modificadas ya que éste era bastante extenso y poco conciso.

Las preguntas del cuestionario definitivo pretendían obtener información relevante i.e. el nivel en que el maestro ha impartido, las instituciones, la formación académica que tiene y la razón por la cual imparte clases en el CIE. También se solicitó información sobre su opinión de los cursos sabatinos que precisará su objetivo y el enfoque utilizado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera del CIE .

Aparte de este cuestionario se realizaron entrevistas a los maestros para obtener información sobre el tipo de curso deseado, el por qué los alumnos querían estudiar inglés en el CIE, el material auxiliar utilizado, si éste era recomendable y los conocimientos que debía tener el alumno para estudiar éste nivel .

C) Directivos

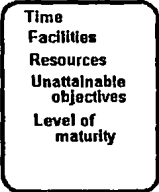
Por cuestiones de tiempo, únicamente un cuestionario y una entrevista fueron realizados (as) a Directivos del CIE..

El cuestionario fue contestado por la Jefa del Departamento de Inglés, Connie Reyes; y se realizó una entrevista a la Coordinadora del Centro de Idiomas Extranjeros, Carla Povero (ver apéndice).

En ambos casos las preguntas se relacionaron con el interés del CIE para la realización de los cursos sabatinos; así como el sistema de enseñanza empleado en la Institución .

4.2.4 Situación y Limitaciones (Constraints) .

CONSTRAINTS:



Time
Facilities
Resources
Unattainable
objectives
Level of
maturity

Jenks propone en su modelo que para poder obtener los objetivos modificados que tiene el alumno es necesario que se consideren los aspectos negativos del proceso enseñanza- aprendizaje .

Es importante mencionar :

- a) El alumno aprende el idioma inglés como lengua extranjera en un país en donde se habla el español .
- b) Ya que el curso es intensivo su duración es corta .
- c) El material auxiliar con que se cuenta (i.e. grabadoras)-se encuentra un poco deteriorado. Las instalaciones eléctricas (por ejemplo, enchufes) ; a veces no sirven y ésto es una limitación para poder escuchar bien los cassettes o material auditivo.

Situación:

- d) Como los cursos sabatinos se imparten en equipo de dos maestros, ésto limita la coordinación de la clase. El trabajar en equipo implica el contar con una gran responsabilidad y compañerismo.
- e) Dado que el alumno no cuenta con recursos económicos para estudiar inglés en otro país de habla inglesa , ésto implica que el alumno estudie inglés como lengua extranjera, no como segunda lengua .

4.2.5 Objetivos modificados del alumno (Learner's Adjusted Objectives) .

**Adjusted goals
for the learner :
Learner's ADJUSTED
objectives**

En este paso se discuten y se interpretan los resultados de los cuestionarios y entrevistas realizadas a Alumnos, Maestros y Directivos para llegar después a la categorización de objetivos.

Discusión, resultados de las encuestas:

Antes de llevar a cabo las encuestas se suponían varias premisas.

Los alumnos quieren alcanzar un nivel avanzado en el uso del lenguaje y éste llegará a la preparación para la prueba de TOEFL.

- Los alumnos asistirán los sábados porque es el único día que tienen disponible. La mayoría de los alumnos trabajan y no pueden asistir a clases todos los días de la semana .
- Como los alumnos no pueden tomar un curso en el extranjero porque no cuentan con las facilidades disponibles, decidirán asistir al CIE de la ENEP- Acatlán .
- Ya que el curso es de 4 horas una vez a la semana , se necesitará de 2 maestros para que éste sea más dinámico.

- Los alumnos están altamente motivados y necesitan de un curso ameno y divertido.

Después de llevar a cabo las encuestas, se interpretaron los datos, los cuales son parte fundamental del análisis de necesidades. Con esta interpretación se obtuvieron datos que fueron relevantes para el diseño propuesto.

Para llevar a cabo la interpretación de los resultados se recopilaron y se interpretaron los resultados de tres encuestas a :

- A) Alumnos
- B) Profesores
- C) Institución (Directivos)

Es importante considerar estas tres partes ya que éstas guiarán al investigador a conocer la situación actual del CIE, ENEP, Acatlán. Para la interpretación de los resultados se hicieron tablas, los datos se vaciaron en las mismas y éstas se encuentran en los anexos de la tesis. Algunos de los resultados se representaron en gráficas dentro del mismo análisis.

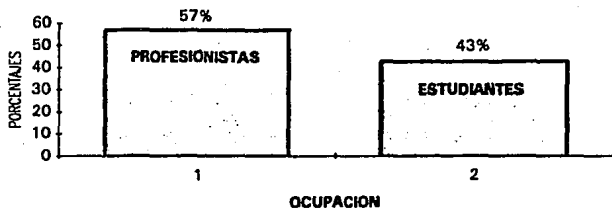
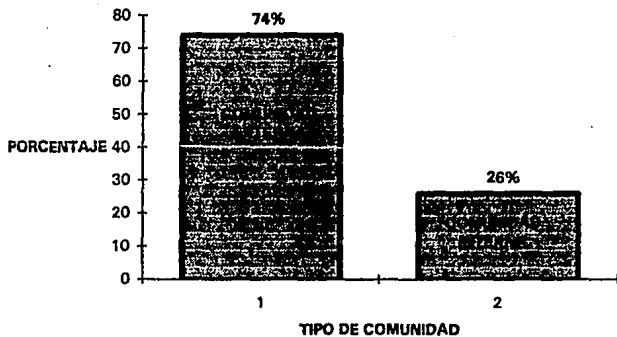
En la parte de apéndices de la tesis se encuentra toda la recopilación obtenida para la interpretación de los datos (ver Apéndice).

A) Alumnos:

Primeramente se verá el cuestionario realizado a los alumnos de sexto nivel sabatino.

Se aplicaron cuestionarios a 46 alumnos de sexto nivel o primer módulo gramatical sabatino. (ver tablas y cuestionarios en el Apéndice).

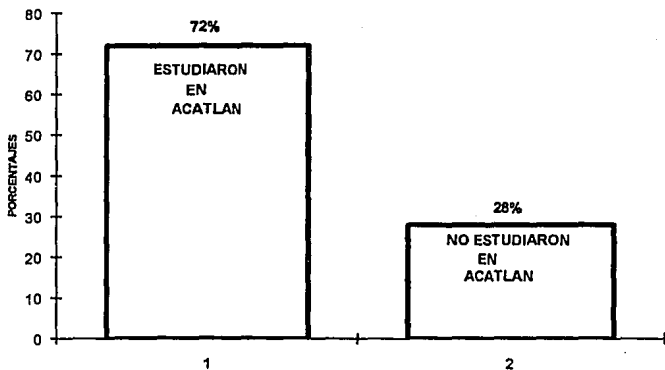
La edad promedio de los alumnos del sexto nivel sabatino fué de 25 años .
34 alumnos fueron de comunidad externa y 12 fueron de comunidad interna.
Los alumnos que asisten los sábados eran 57% profesionistas y 43%
estudiantes, El 74% fué de comunidad externa y el 26 % de comunidad interna .

INFORMACION PERSONAL**PORCENTAJES DE COMUNIDADES ESTUDIANTILES**

La pregunta 1.- ¿ El curso anterior lo estudiaste en Acatlán?

Los resultados son : 33 alumnos estudiaron en Acatlán
13 alumnos no estudiaron en Acatlán

GRAFICA DEL CURSO ANTERIOR



La pregunta 2.- Si tu respuesta es no, ¿ En dónde estudiaste inglés? En esta pregunta los 13 alumnos que no estudiaron en Acatlán aprendieron inglés en escuelas bilingües, centros de idiomas y clases particulares.

La pregunta 3.- ¿ Qué te pareció el curso anterior ? En esta pregunta los alumnos dieron sus opiniones, las cuales fueron muy variadas y se resumieron de la siguiente manera :

El curso anterior fué excelente , muy bueno , bueno , malo , bien estructurado, ágil, completo, diferente, tedioso, flojo, estancado y hubo poco tiempo en unidades. Estas respuestas fueron repetitivas ya que fueron

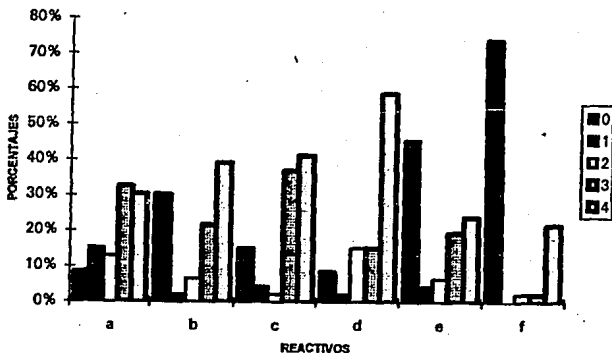
las más utilizadas por los alumnos. Aquí se puede apreciar el panorama del curso anterior.

La pregunta 4.- ¿ Por qué quieres estudiar inglés?

De los resultados obtenidos y cuantificados se tiene que el 50 % de los alumnos consideró " Muy importante" aprender inglés por obtener un puesto laboral así como el otro 50 % lo consideró de "Mediana importancia".

Para los alumnos fué " importante" aprender inglés para poderse comunicar con extranjeros. Fué "Poco importante" viajar a otro país y de la opción de "otro" respondieron "nada importante".

¿ POR QUÉ QUIERES ESTUDIAR INGLÉS ?



0 NADA IMPORTANTE

1 POCO IMPORTANTE

2 MEDIANA IMPORTANCIA

3 IMPORTANTE

4 MUY IMPORTANTE

La pregunta 5.- ¿Por qué no tomas el curso diario de inglés?

Como la pregunta es abierta, los alumnos dieron varias respuestas; contestaron repetitivamente y se consideró pertinente retomar las siguientes respuestas:

Los alumnos no toman el curso diario de inglés por el tiempo, horario, trabajo, lejanía, problemas con la inscripción, asistir una vez y porque el curso sabatino es más rápido.

La pregunta 6.-¿ Por qué prefieres estudiar inglés los sábados?

Los alumnos prefieren estudiar inglés los sábados por la disponibilidad de horario, trabajo, era el único día, tiempo, única opción, se aprovecha el día, por comodidad, tiempo libre, menos pesado, fácil inscripción, 4 horas era mejor, asistir una sola vez, rapidez del curso y entre semana no había tiempo.

Como la mayoría de los estudiantes fueron profesionistas que trabajan, el asistir diario a clases era muy difícil y el único día que tenían disponible era el sábado. Algunos alumnos sentían menos aburrido asistir a clases una vez a la semana que ir diario.

La pregunta 7.- ¿ Qué tipo de curso consideras que cumpliría con tus necesidades?

El curso que cumplió con las necesidades de los alumnos es aquel que enseñe conversación más la comprensión escrita, auditiva y de lectura. Los alumnos querían un curso completo.

La pregunta 8.- ¿ Qué habilidades comunicativas te gustaría dominar en este curso? a) leer
b) hablar
c) escribir
d) entender

La mayoría de los alumnos lo "más importante" fué la producción oral, es "importante" la producción escrita, de "mediana importancia" leer, nadie contestó en la escala de "poco importante" y algunos alumnos consideraron que en la escala "nada importante" fué leer. Cabe mencionar que la comprensión de lectura a pesar de que se considera de mediana importancia hay más respuestas en la escala 0 que en la escala 2; ésto quiere decir que en general se considera que leer es nada importante.

Es importante mencionar que de acuerdo a la escala " Muy importante", ésta incluye 47 puntos en frecuencia de respuestas para la producción oral, 44 para comprensión auditiva y 29 puntos para comprensión de lectura y producción escrita .

En la escala "Importante" producción escrita tiene 17 puntos en frecuencia de respuestas, comprensión de lectura 15, comprensión auditiva 4 y producción oral 2 .

En la escala "Mediana importancia" 2 puntos en frecuencia de respuestas para la comprensión de lectura, 1 punto para la producción escrita, y 0 puntos para producción oral y comprensión auditiva.

En la escala "Poco importante" la frecuencia de respuestas para todas las habilidades es de 0.

En la escala "Nada importante" comprensión de lectura tiene 4 puntos en la frecuencia de sus respuestas, la producción escrita 3, la comprensión auditiva 2 y la producción oral 1 punto.

Por la interpretación de los resultados se aprecia que los alumnos de sexto nivel se inclinaron por aprender a hablar.

ESCALA DE VALORES	FRECUENCIA	DE	RESPUESTAS	
0	4	1	3	2 LEER
1	0	0	0	0 NADA
2	2	0	1	0 LEER
3	15	2	17	4 ESCRIBIR
4	29	47	29	44 => HABLAR

* Escala de valores = escala de importancia.

La pregunta 8.- ¿Cuál (es) de estas habilidad (es) se te dificulta más?

La mayoría de los alumnos contestaron que se les dificulta la producción oral, después la producción escrita, la comprensión auditiva y por último la comprensión de lectura.

RESUMEN

HABLAR	- 26
ESCRIBIR	- 12
COMPRENDER	- 6
LEER	- 2

La pregunta 9.- Respecto a la gramática ¿Cómo consideras que debe tratarse en una clase de inglés?

Los alumnos dieron su opinión acerca de la manera en que se debe impartir la gramática en el salón de clase, 40 alumnos consideraron que se deben dar explicaciones gramaticales y 6 de ellos no.

RESUMEN

- 1. CON EXPLICACIONES GRAMATICALES - 40**
- 2. SIN EXPLICACIONES GRAMATICALES - 6**

La pregunta 10.- ¿ Con qué material didáctico te gustaría aprender en la clase de inglés?

Como la pregunta fué abierta hubo gran variedad de respuestas y algunos de los alumnos las repitieron; por lo tanto se resume la información de la siguiente manera:

RESUMEN

- 1 - Libros .
- 2 - Revistas .
- 3 - Audiovisuales .
- 4 - Canciones .

11.- ¿ Cómo te gustaría trabajar en el salón de clases ?

Los alumnos consideraron "Muy importante" que todo el grupo trabajara en clase . Fué "importante" trabajar en grupos pequeños. Fué de "mediana" y de " poca importancia" trabajar individualmente y fué "nada importante" trabajar por pares . Aquí se ve la manera en que al alumno le gustaría trabajar dentro del salón de clase. A los alumnos les gustaría que todo el grupo participe en la mayoría de las actividades y en grupos pequeños realizar ciertas actividades.

ESCALA DE VALORES	FRECUENCIA	DE	RESPUESTAS		
0	6	7	2	4	⇒ <i>POR PARES</i>
1	7	0	0	1	⇒ <i>INDIVIDUAL- MENTE</i>
2	17	8	6	7	⇒ <i>INDIVIDUAL- MENTE</i>
3	10	18	23	14	⇒ <i>GRUPOS PEQUEÑOS</i>
4	6	13	15	20	⇒ <i>TODO EL GRUPO</i>

ESCALA DE 0. A 4

0 NADA IMPORTANTE

1 POCO IMPORTANTE

2 MEDIANA IMPORTANCIA

3 IMPORTANTE

4 MUY IMPORTANTE

En la pregunta 12.- Respecto a la práctica en el salón de clases , ¿cómo prefieres que se lleve a cabo?

Dado que el curso es una vez a la semana de 4 horas, los alumnos quisieron una clase dinámica y sus respuestas fueron las siguientes:

Los alumnos consideraron "Muy importante" las discusiones en grupos pequeños y los juegos en clase. Los alumnos quisieron practicar el inglés en forma amena.

Los alumnos consideraron importante tener ejercicios dirigidos por el profesor.

Los alumnos consideraron "muy importante" las discusiones en grupos pequeños y de "mediana importancia" también las discusiones en grupos pequeños. La exposición por los alumnos se consideró de "poca importancia" y otros "nada importante".

—
A pesar de que hay muchas otras maneras de practicar el inglés se retomaron éstas por ser de las más representativas.

ESCALA DE VALORES		FRECUENCIA		DE		RESPUESTAS	
0	0	2	2	2	3	⇒	<i>OTRAS</i>
1	1	2	2	11	0	⇒	<i>EXPOSICION POR ALUMNOS</i>
2	6	10	6	8	1	⇒	<i>DISCUSIONES EN GRUPOS PEQUEÑOS</i>
3	18	7	12	16	1	⇒	<i>EJERCICIOS DIRIGIDOS POR EL PROFESOR</i>
4	21	25	25	9	5	⇒	<i>DISCUSIONES Y JUEGOS</i>

ESCALA DE VALORES DE 0 A 4

- 0 NADA IMPORTANTE
- 1 POCO IMPORTANTE
- 2 MEDIANA IMPORTANCIA
- 3 IMPORTANTE
- 4 MUY IMPORTANTE

13.- ¿Qué papel debe tener el profesor en el salón de clase?

Esta pregunta fué abierta y hubo infinidad de respuestas. Se resumen de la siguiente manera :

Este es su perfil de maestro . Se espera de un maestro , que además de saber explicar, se integre al grupo y que sea amigo . Es importante ser amigo pero también ser justo. En la enseñanza del inglés, es muy importante que el alumno sienta confianza y motivación tanto por parte de él mismo como del profesor .

Un curso intensivo necesita tener clases amenas y dinámicas. También se requiere de varias actividades y de la utilización de técnicas para hacer activa la clase y lograr un mejor aprendizaje.

RESUMEN

- 1 - *Gular .*
- 2 - *Amigo .*
- 3 - *Dirigir .*
- 4 - *Coordinar .*
- 8 - *Instructor .*

14.- ¿Cuál es a tu parecer la finalidad de este curso?

Con las respuestas a esta pregunta se observa hacia donde va dirigido el curso. La respuesta más repetitiva es la relacionada con reforzar los conocimientos y aclarar dudas. Los alumnos esperan dominar las 4 habilidades. Un punto muy importante es el relacionado con la extensión del nivel de enseñanza del inglés del CIE que es la meta principal del Centro.

Después de la aplicación del cuestionario se asistió a la segunda clase del inicio de cursos de sexto nivel o primer módulo gramatical. En esta clase, gracias a la ayuda del profesor, se realizaron entrevistas orales a los alumnos. Estas entrevistas fueron hechas como parte de una actividad de inicio de cursos.

La maestra pregunta a los alumnos 1.- ¿ Por qué seleccionaron los días sábados para asistir a clases?. Los alumnos respondieron igual que las respuestas del cuestionario anterior. También se les preguntó 2.- ¿Por qué quisieron continuar con sus estudios del inglés? Los alumnos contestaron por superación personal, mejorar conversación, aprender más gramática, tener fluidez al hablar y reafirmar sus conocimientos. Estas son algunas de las respuestas que dieron los alumnos.

Ya que entrevistar a cada uno de los alumnos hubiera llevado mucho tiempo con la actividad en clase fué más sencillo. La maestra realizó la actividad por equipos y después cada equipo dió sus respuestas en forma oral.

B) Maestros:

Después de analizar a los alumnos se consideró la postura del maestro. Se realizaron ciertas entrevistas a maestros de sexto nivel del CIE - ACATLAN. Las entrevistas se lograron al inicio del curso y se obtuvo la siguiente información:

Los maestros que imparten clases en el CIE en su mayoría son profesionistas. El requisito que pide la UNAM a los maestros para poder impartir clases en el CIE, es tener la Constancia de profesor de la Comisión Técnica de Idiomas Extranjeros de la UNAM (CTIE) (actualmente en el Palacio de Minería), ésta se obtiene al acreditar un examen que consta de tres partes. Este examen es realizado por la CTIE.

La primera parte es de dominio del idioma inglés que incluye las cuatro habilidades comunicativas de la lengua : producción oral y escrita, y comprensión de lectura y auditiva. Además de este examen, el maestro debe aprobar la segunda parte de la prueba sobre la metodología de la enseñanza de una lengua extranjera. Como última parte de la prueba, imparte una clase ante observadores que lo evalúan se autoevalúa y observa y evalúa una clase dada por otro maestro.

La entrevista realizada a los maestros fué la siguiente:

Pregunta 1.- ¿Qué requisitos debe usted cumplir como maestro para poder impartir clases en el CIE de la ENEP-ACATLAN?

Esta información se encuentra mencionada en el párrafo anterior.

Pregunta 2.-¿ Qué espera de este curso?

Los tres maestros entrevistados contestaron: De este curso se esperan reafirmar estructuras gramaticales, tener fluidez en conversación, perder el miedo al hablar y practicar la comprensión auditiva.

Pregunta 3.- ¿Por qué quieren estudiar inglés los alumnos?

Sus respuestas fueron: por llegar a un nivel elevado, por tener un mejor puesto y por hablar la lengua .

Pregunta 4.- ¿Crees que los maestros cuentan con el material necesario para dar clases de inglés? Se puede decir que lo necesario porque es importante llevar novedades al salón de clase .

Pregunta 5.- ¿Con cuáles conocimientos deben contar los alumnos para cursar este nivel?. Los maestros contestaron que los alumnos deben haber acreditado quinto nivel de Plan Global.

Después de la entrevista se dieron cuestionarios a maestros del mismo nivel. La primera parte del cuestionario fué la obtención de ciertos datos personales del maestro como aspectos de su formación docente, y se consideró no muy importante mencionarla.

La parte importante del cuestionario constó de 7 preguntas, en las cuales, los maestros dan sus puntos de vista sobre la situación actual que impera en la enseñanza del inglés en el CIE.

1.-¿ Inglés en el CIE cubre necesidades a corto o a largo plazo?

Las respuestas de los maestros coincidieron y mencionan que el CIE cubre necesidades a largo plazo. El aprender una lengua implica años, no meses.

2.- ¿Inglés es requisito u opcional en los cursos sabatinos?

Los maestros contestaron que es opcional porque los alumnos quieren aprender una lengua extranjera y así tienen gran motivación.

3.-¿Porqué se ampliaron los cursos de idiomas a los días sábados?

Porque muchos alumnos de comunidad externa e interna no tienen tiempo para tomar cursos entre semana por razones de estudio, trabajo y horario.

4.- ¿Qué se espera del curso de inglés de sexto nivel o primer módulo gramatical? Que los alumnos reafirmen sus conocimientos gramaticales, que pierdan miedo al hablar y que lleguen a un nivel avanzado.

5.- ¿Qué habilidades cree usted que se deben enfocar en la enseñanza del inglés como lengua extranjera? Las cuatro habilidades pero muchos alumnos comentan que el objetivo más buscado es hablar el idioma.

6.-¿Qué tipo de curso de inglés sería para usted el más adecuado en sexto nivel o primer módulo gramatical sabatino?

Uno ecléctico, es decir, tomar lo mejor de diferentes métodos con apoyo de material auténtico a criterio de una comisión que elabore el programa.

7.-¿Qué método o enfoque se utiliza en la enseñanza del inglés en el CIE? El enfoque comunicativo es el que se utiliza en la enseñanza del inglés en el CIE excepto en el curso de Comprensión de Lectura.

Con toda esta información se aclara la situación actual de la enseñanza del inglés, sobre todo de lo que se espera con el curso de sexto nivel sabatino.

C) Institución

Así como los maestros son importantes, los directivos del CIE y del Departamento de Inglés conforman una opinión que es el punto de vista de la Institución.

Se realizó una entrevista a la Coordinadora del CIE, Carla Poveró (ver apéndice) y se le entregó un cuestionario a la Jefa del Departamento de Inglés : Connie Reyes. Del cuestionario se obtuvo información importante y relevante que ayudó a tener una visión más clara de lo que se está realizando en Departamento de Inglés del CIE. También se permitió una orientación más clara : sobre la enseñanza del inglés en los cursos sabatinos.

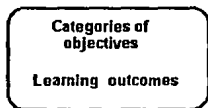
Se le pidieron a la Coordinadora algunos datos personales, que son importantes, pero lo que más interesó fué su punto de vista y opinión de los cursos sabatinos. (ver apéndice)

Dada la interpretación de datos de los alumnos, maestros y la Institución, las tres partes se consideran importantes. Todos los datos obtenidos ayudaron a diseñar el modelo de diseño de curso de Jenks. Se puede ver que los alumnos y la Institución que comprende a los maestros tienen casi las mismas necesidades. Los alumnos quieren un curso en el que se practique la conversación, ya que es la habilidad comunicativa que más quieren. Los alumnos también esperan reafirmar sus conocimientos gramaticales, así como mejorar errores, aclarar dudas y alcanzar un nivel elevado de aprendizaje.

La Institución y los maestros coinciden al esperar que el curso de sexto nivel reafirme los conocimientos gramaticales fosilizados de los alumnos, así como aclarar sus dudas y lograr que los alumnos pierdan miedo al hablar y obtener fluidez.

La Institución y maestros coinciden en que la mejor opción para aquellos alumnos que no tienen disponibilidad de horario por cuestiones de trabajo es asistir a clases los sábados.

4. 2. 6 Categorías de objetivos (Categories of objectives) (Learning outcomes) .



Para formular los objetivos del curso se tomó en cuenta los cuestionarios y entrevistas ya mencionados además de otro cuestionario a maestros (Apéndice) acerca del contenido del curso para sexto nivel.

Objetivo General : El diseño del curso para sexto nivel permitirá al alumno el lograr la fluidez en la práctica de la expresión oral, mejorando a la vez tanto la comprensión de lectura como auditiva y el reafirmar estructuras gramaticales.

Objetivos específicos por habilidades :

A) Producción oral :

- a) El alumno incrementará su vocabulario y pronunciación a través de la práctica de la conversación.
- b) El alumno incrementará la práctica de tiempos y formas verbales así como auxiliares .
- c) El alumno identificará y revisará los usos del gerundio en inglés .

- d) El alumno formulará preguntas oralmente .
- e) El alumno aplicará sus conocimientos gramaticales en la conversación .
- f) El alumno aplicará y empleará su gramática en la expresión oral a través de discusiones, role-plays, juegos y debates .
- g) El alumno expresará sus sentimientos y experiencias a través del uso del inglés .

B) Producción escrita :

- a) El alumno formulará preguntas en forma escrita .
- b) El alumno aplicará y usará la habilidad de escritura a través del análisis de errores .
- c) El alumno practicará la escritura en cartas y textos llevando un patrón como guía .

C) Comprensión auditiva:

- a) El alumno revisará aspectos culturales del inglés a través de material auditivo .
- b) El alumno reafirmará vocabulario y agilidad auditiva por medio de grabaciones.
- c) El alumno usará y aplicará estrategias para obtener información general o específica al escuchar material auténtico en inglés .

D) Comprensión de Lectura :

- a) El alumno se familiarizará con la cultura de países de habla inglesa a través de textos diversos .
- b) El alumno utilizará técnicas para obtener información general y específica en textos . (revistas, periódicos, etc.)
- c) Por medio de la lectura el alumno desarrollará su pronunciación al leer en voz alta.
- d) El alumno incrementará su vocabulario a través de la comprensión de lectura .

4.2.7. Selección de técnicas utilizadas (Choice of Instructional Strategies)

**Choice of
Instructional
strategies**

En este punto el maestro utiliza técnicas de instrucción de enseñanza para poderle transmitir al alumno los conocimientos necesarios. Las técnicas didácticas utilizadas para el curso de sexto nivel necesitan enfocarse en el uso, forma y significado del inglés. Las técnicas deben fomentar el interés y motivación en el alumno a través de técnicas como role-plays, information gap, personalization, juegos de entretenimiento o actuación.

Para lograr la expresión oral usando estructuras gramaticales es necesario utilizar técnicas en pares o grupos pequeños. El maestro provee instrucciones y materiales, actúa como coordinador o ayuda y participa como miembro o fuera del grupo.

Las técnicas utilizadas serán variadas y se enfocarán en lo "oral" principalmente; en lograr la competencia comunicativa y practicar estructuras.

Hymes (1983) distingue entre actividades de: a) "practica oral" y b) "actividades comunicativas".

- a) Las actividades de practica oral son aquellas en las que cierta estructural gramatical debe ser utilizada o controlada.

Ejemplos de actividades de práctica oral son: repetición ,memorización de diálogos, scrambled sentences, word order (entre otras).

- b) Las actividades comunicativas son aquellas que satisfacen las necesidades del alumno. Son aquellas que sirven para agilizar la competencia comunicativa del alumno.

Se tienen como ejemplos las siguientes actividades:

- a) reaching a consensus (llegar a consenso)
- b) relaying instructions (dar instrucciones)
- c) communication games (juegos comunicativos)
- d) problem solving (resolver problemas)
- e) information gap (ejercicios de averiguación de información)
- f) interpersonal exchange (intercambio interpersonal)
- g) story construction (construcción de historias)
- h) simulation and roleplay (simular y tener un rol)
(Dubin : 1987)

A continuación se dará un ejemplo de cada tipo de actividad comunicativa arriba mencionada. Son pensadas para usar en el programa del curso de sexto nivel sabatino.

a) Reaching a consensus:

Con esta actividad se comenta sobre problemas sociales (morales) y se discute por equipos para llegar a una decisión, se espera que el grupo llegue a un común acuerdo.

b) Relaying instructions

El grupo se divide en 2. A un grupo se le dan las instrucciones precisas de una actividad (juego, baile, etc.). El segundo grupo debe ser instruido por el primero, pero con sus propias palabras.

c) Communication games

i.e. Describe y Dibuja: un alumno describe una fotografía a otro alumno que le va a dibujar.

i.e. Finding similarities: por pares los alumnos tienen una fotografía parecida (no igual) que no se mostrarán. Los alumnos deben encontrar semejanzas y diferencias entre una y otra.

d) Problem solving

A los alumnos se les da un problema. Ellos tienen que darle solución a la situación. i.e. un accidente, un naufragio

e) Information gap activities :

Por parejas los alumnos tienen tarjetas con cierta información y faltando otra información. Los alumnos preguntan a la pareja acerca de la información que necesitan para completar su información. Una variación de esta actividad sería dividir la clase en 2. Parte escucha la mitad de la grabación y la otra parte escucha la otra mitad. Tienen que preguntar a una persona del otro grupo para completar la información .

f) Interpersonal exchange :

Los alumnos por pares o en grupos pequeños comentarán acerca de sus experiencias o intereses .

g) Story construction :

En un grupo cada alumno tiene una fotografía diferente y entre todos los alumnos del grupo deben inventar una historia .

h) Simulation and roleplay :

El alumno adopta un rol a seguir y resuelve un problema .

Penny Urr, otra autora, menciona algunas técnicas que se pueden utilizar en el salón de clases que favorecen la producción oral (URR,1992)

a) **Student-teacher exchanges:**

Con esta técnica los alumnos le hacen preguntas al maestro y éste responde o entre los alumnos se hacen preguntas. i.e. practicar preguntas.

b) **Semi-controlled -small group transactions:**

El maestro da partes de un diálogo. Da ideas para practicar conversación. Los alumnos realizan esta actividad por pares o en grupos pequeños.

c) **Free-group discussion:**

El maestro o alumnos da (n) o seleccionan un tema o varios temas y los alumnos utilizan las estructuras gramaticales practicando la conversación a través de discusiones .i.e. Comparison between two products.

Aparte de estas técnicas se utilizan técnicas grupales como Phillips 66 y Sociodrama.

En la técnica de Phillips 66 los alumnos son divididos en grupos de 6 personas cada uno, se dan 6 minutos para discutir un tema.

En el Sociodrama, el maestro sugiere situaciones reales a representar por los alumnos.

4.2.8 Evaluación de los materiales (Teacher's evaluation of available materials)

**Teacher's
evaluation
of available
materiales**

Para el curso de sexto nivel se van a utilizar 12 unidades que cuentan con apartados de gramática, de producción oral y escrita y de comprensión de lectura y auditiva así como vocabulario y escritura.

Los alumnos mencionan el uso de video, cassettes, diapositivas, láminas, artículos de periódico, libros, entre otros. Estos materiales son de gran utilidad y facilitan una mejor apreciación de lo que espera el alumno del curso como material extra además del libro de texto.

4.2.9 Evaluación del estilo cognoscitivo del alumno (Cognitive and Sensory Style Evaluation of the Learner)

**Cognitive- and
sensory style
evaluation of
the learner**

El siguiente paso contempla el estilo cognoscitivo de aprendizaje (el aspecto psicolingüístico) del alumno.

El aspecto cognoscitivo envuelve la internalización del sistema del lenguaje que incluye. reglas gramaticales , procesos para seleccionar vocabulario y convenciones que gobiernan el habla y éstos crean una conducta apropiada para el uso del lenguaje (Rodgers, 1986 : 74).

La meta del aprendizaje de un idioma es que el alumno logre la adquisición de la misma y que logre una competencia comunicativa.

Es importante mencionar que el alumno utiliza estrategias para aprender una lengua extranjera.

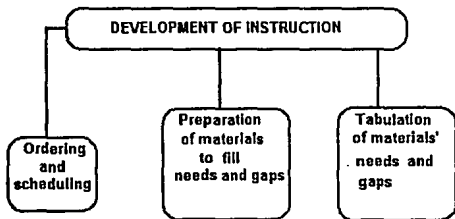
"A strategy may be defined as a particular method of approaching a problem or task, a mode of operation for achieving a particular end, a planned design for controlling and manipulating certain information " (Brown, 1983).

"Learning strategies and communication strategies, it's a method of perceiving and storing particular items for later recall" (O' Malley, : 1990).

Ejemplos de estrategias son la generalización, la sobregeneralización, y simplificación. Se utilizan porque los conocimientos actuales del alumno de la lengua extranjera influyen en la misma. Igualmente las transferencias de la lengua materna interfieren positivamente o negativamente en el aprendizaje en una lengua extranjera.

(Ver estrategias de aprendizaje de O'Malley en apéndice).

4. 2.10 Desarrollo de Instrucción (Development of Instruction)



Este apartado incluye sub-apartados en el diseño del curso.

Estos son:

- A) Identificación de necesidades para materiales
(Tabulation of materials' needs and gaps)

El identificar los materiales de acuerdo a las necesidades de los alumnos se mencionó en la interpretación de los resultados de necesidades. Esto incluye los materiales didácticos con los que quieren trabajar tanto el alumno como el maestro. i.e. flashcards, novelas, programas de radio y T. V., videocassettes, filminas, etc.

Algunos de los materiales con los que quiere trabajar el alumno se incluirán en actividades propuestas por algunas unidades.

B) La preparación de materiales para satisfacer necesidades (Preparation of materials to fill needs and gaps).

Los materiales se incluirán en las actividades. Estas actividades ayudarán a desarrollar la competencia comunicativa.

C) Programación del curso (ordering and scheduling)

El material usado en el curso de sexto nivel gramatical cuenta con 12 unidades por 12 sesiones de 4 horas.

La selección de los temas, técnicas y ejercicios de las unidades se obtuvieron por medio de entrevistas y cuestionarios aplicados a los maestros y alumnos de sexto nivel sabatino además de experiencia personal en la docencia.

Los puntos importantes de la programación del curso se encuentran en el cuadro de la página siguiente.

CONCLUSIONES

En la actualidad el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera está en voga. Este enfoque ha sido adoptado en instituciones o centros de idiomas incluyendo el CIE de la ENEP- ACATLAN.

La realización de un diseño de curso para inglés como lengua extranjera basado en el enfoque comunicativo es una labor que considera aspectos sociolingüísticos , cognoscitivos , y humanísticos que el maestro olvida en ocasiones en el salón de clases. Tomando esta realidad en cuenta, los diseños de cursos son básicos para el buen desarrollo de un programa.

El curso para sexto nivel sabatino se diseñó para cubrir una necesidad del CIE en el diseño de cursos avanzados; es decir, después de un quinto nivel de los básicos.

En el primer capítulo de la tesis se planteó el problema. El CIE de la ENEP - ACATLAN en sus cursos sabatinos está ofreciendo cursos avanzados con el fin de llegar a un nivel TOEFL (nombre del examen de requisito para alumnos extranjeros en universidades en E.U.A) . Existe la necesidad de diseñar cursos para estos niveles tomando en cuenta las necesidades de los alumnos, maestros e institución.

Una necesidad del CIE y del Departamento de Inglés expresado en el anteproyecto para la elaboración de material didáctico para el programa de inglés global (Andrew, et. al . 1985) es el diseño de programas con el enfoque comunicativo.

Un curso debe estar basado en una teoría , se tiene una labor sistemática y se deben seguir pasos para que se tenga una buena organización.

En el siguiente capítulo se expuso la fundamentación teórica de diseño de cursos en donde la autora Fraida Dubin (1991) menciona aspectos sociolingüísticos , cognoscitivos y humanísticos. Dubin menciona que un curso basado en el enfoque comunicativo debe considerar estos puntos así como Canale y Swain (Applied Linguistics , vol 1) que mencionan tres competencias similares necesarias en cursos comunicativos: gramatical , sociolingüístico y estratégica.

En el tercer capítulo se da una fundamentación histórica. Se hace una reseña histórica de cursos en general la cual permite comprender la evolución que han tenido los diseños de cursos y el manejo de la lengua. ¹

Se expuso la historia y desarrollo de cursos en general y de lenguas extranjeras en particular. Se explicaron los pasos a seguir en hacer un diseño de curso y se breve bosquejo de varios modelos de cursos comunicativos.

Como el curso está basado en el enfoque comunicativo se hizo una reseña histórica de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras hasta la teoría de competencia comunicativa de Dell Hymes.

Finalmente, la parte práctica de la tesis consistió en escoger un modelo de diseño que se consideró más adecuado para este curso.

Se escogió el modelo de Jenks por ser práctico, porque se interesa en la elaboración de materiales, considera al alumnos como un ser pensante y toma en cuenta los aspectos sociolingüísticos, cognoscitivos y humanísticos. Además de esto, el modelo de Jenks se basa en las necesidades que tienen los alumnos, maestros e Institución.

El modelo de Jenks está respaldado por la teoría de competencia comunicativa de Dell Hymes además de dar bastante énfasis en el aspecto psicolingüístico del aprendizaje ya que las necesidades del alumnos forman el eje central del curso.

Para el seguimiento de los pasos del diseño de Jenks se realizaron cuestionarios a alumnos, maestros y directivos ya que de esta información se obtuvieron datos importantes para tomar en cuenta en la planeación del curso. Los alumnos quieren un curso que incluya tanto la aclaración de dudas gramaticales como la practica de lo aprendido a través de la conversación .

En este curso la gramática se enseñará con una orientación comunicativa usando los puntos gramaticales mencionados por maestros de niveles avanzados en otra encuesta que se llevó a cabo con este propósito. La gramática se considera en forma espiral (Brumfit , 1981) en donde el maestro continuamente da un repaso de las estructuras gramaticales vistas anteriormente. Ya que la gramática se ve dentro de un marco temático de interés para el alumno usando el lenguaje de diferentes registros y situaciones sociales, se considera que el plan toma en cuenta el aspecto sociolingüístico mencionado anteriormente. De igual manera, las estrategias mencionadas para las diferentes actividades demuestran la presencia del aspecto cognoscitivo. El aspecto humanístico se manifiesta en los temas seleccionados que son temas de interés para los alumnos, en los cuales el alumno y sus vivencias son de suma de importancia.

Por último se dan algunas sugerencias de actividades para el curso que se incluyen en el apéndice. En la parte de desarrollo de instrucción (Development of Instruction) no se llega a la etapa de evaluación porque el objetivo de esta tesis es diseñar un curso, más no llevarlo a la etapa de evaluación. esto implica a la etapa de pilotaje del mismo en un grupo. El seguimiento de la programación del curso que se diseñó y su evaluación sería tema para otra tesis a futuro.

Al diseñar un curso basado en las necesidades de los alumnos, de reforzar puntos gramaticales en una manera comunicativa se piensa haber seguido los principios del enfoque comunicativo.

En la palabras de Dubin (1991:pp.88)

The Communicative Approach is not a system which replaces older ones, but rather alters and expands the components of the existing ones in terms of language content, course products and learning processes. The most significant contribution of the communicative approach it has brought about a more comprehensive view of language teaching and learning.

Si el maestro considera estos objetivos y también da importancia a los aspectos sociolingüísticos, cognoscitivos y humanísticos que deben figurar en el diseño de todo curso comunicativo, pienso que el modelo del curso propuesto aquí le dará buenos resultados.

BIBLIOGRAFIA

- 1- ANDREW Z. Patricia : EL Diseño de un Curso de Inglés avanzado para la ENEP ACATLAN, México D.F , Marzo ,1983.
- 2.- ANDREW,Patricia et.al.: Anteproyecto - Elaboración de Material Didáctico para el Programa de Inglés Global de la ENEP ACATLAN Septiembre , 1985 .
- 3.- BENSON,Malcolm : " Artful Tasks:The Construction of Curriculum in ESP and EFL." en Forum 19, Volume 25, Number 1,January 1987.
- 4.- BIALYSTOCK,Ellen : "Communication Strategies." Cambridge,Mass: Basil, Blackwell,Ltd. 1990.
- 5.- BLANCO,Guadalupe : Diseño de un Curso de Comprensión de Lectura para alumnos del Colegio CCH ,México,1983 .
- 6.- BOWMAN,Brenda,et.af.: Teaching English as a Foreign Language,Peace Corps,Information Collection and Exchange, Manual Mo 41, May, 1989.
- 7.- BROWN, Douglas : Principles of Language Learning and Teaching, Englewood Cliffs,New Jersey: Prentice-Hall,1980.
- 8.- BRUMFIT,Christopher & JOHNSON, Keith : The Communicative Approach in Language Teaching, Oxford University Press,1979,London.
- 9.- BRUMFIT ,Christopher : General English Syllabus Design., Oxford Pergamon Press,1984.

- 10.- BRUMFIT, Christopher : Language Teaching Projects for The Third World. Pergamon ,Institute of English, 1983.
- 11.- BRUMFIT, Christopher : General English Syllabus Design. Pergamon Press, Oxford, Curriculum and syllabus design for the General English classroom, 1984.
- 12.- BRUMFIT, Christopher : Problems and Principles in English Teaching Pergamon Institute of English, 1980.
- 13.- BRUMFIT, Christopher : From Defining to Designing, Communicative Specifications Versus Communicative Methodology in Foreign Language Teaching. CELE-UNAM.
- 14.- BYGATE, Martín : Speaking. Oxford University Press, 1991.
- 15.- CABRERA, M. : Bases para el Diseño de Cursos de Inglés para secundaria (ciclo de Enseñanza Media en Costa Rica) Diseño de Cursos. Proyecto para acreditar la materia de Diseño de Cursos, México, D.F. 15 de Abril de 1985.
- 16.- DUBIN, Fraida & Ashtain, Elite : Developing programs and materials for Language learning. Cambridge University Press, 1991.
- 17.- FINOCCHIARO, Mary & BRUMFIT, Christopher : From Theory to Practice. Oxford University Press, 1983.
- 18.- FRANCO, Tania : Feedback a Systematic Approach to Evaluation. A July Course Design 1980.

- 19.- GUNTERMANN,Gail : Communicative Course Design: Developing Functional ability in all four skills,Atlanta,1979.
- 20- HARMER, Jeremy : Teaching and Learning Grammar. Longman, 1987.
- 21.- HOLLOWAY, Joy: Outlook IV, México 1980.
- 22.- HOLMES, John : Feedback a System's approach to evaluation course design. Centro de Pesquisas , Recursos e Informacao en Leitura , July 1989 , Rio de Janeiro .
- 23.- HYMES,DELL : On Communicate Conference Unpublished Selection Sociolinguistic. Selected Reading at Home. Bastinou,Penguin , 1972.
- 24.- JOHNSON, Keith : Communicative Syllabus Design and Methodology Pergamonn,Press,Oxford 1983.
- 25.- KRANHNKE, Karl : Approaches to Syllabus Design for foreign language Teaching. N.J: Prentice Hall Regents. 1987.
- 26.- LARSEN , Freeman : "From Unity to Diversity:Twenty-Five years of Language Teaching Methodology.Forum,1987.
- 27.- LITTLEWOOD,William : Foreign and Second Language Learning Language acquisition research and its implications for the classroom.Cambridge Language Teaching Library, 1987.

- 28.- MEZA, Joaquín : Diseño alternativo en Lingüística Aplicada, Tesis para obtener el grado de Maestría en Lingüística Aplicada .México, D.F.1987.
- 29.- MOSKOWITZ, Gertrude : Humanistic Teaching Techniques , Newbury House Publishers, 1978.
- 30.- MUNBY, John : Communicative Syllabus Design, Cambridge University Press, 1979.
- 31.- O'MALLEY : Learning Strategies for Second Language Acquisition, Cambridge University Press, 1990.
- 32.- ORTIZ, ALMA & TOBIO, Carmen : Análisis de un Curso de Lengua Extranjera, Incorporación de Características Autónomas a un Material de Comprensión de Lectura, 1984.
- 33.- PICA, Teresa & BARNES, Gregory : Skills and Strategies for International Assistants, New York: New Bury Publishers, 1990.
- 34.- PIERSEN, Herbert & FRIEDERICHS, Jane : "Curriculum Planning for ESL Students & the University," en FORUM, 1978.
- 35.- REBORA, Emilia : Diseño de un curso para el nivel Pre-facultativo de Letras Modernas, Facultad de Filosofía UNAM , México 1983.
- 36.- RICHARDS, Jack & PLAT, John : Dictionary of Applied Linguistics, Longman I, 1989.

- 37.- RICHARDS,Jack & RODGERS,Theodore : Approaches and Methods in Language Teaching Cambridge:A Description and Analysis. 1986.
- 38.- RINVOLUCRI,Mario : Cognitive, affective and drama activities for EFL students.Cambridge University Press.1984.
- 39.- SHAW,A.: " Miscelanea ." Material Especializado.Maestría en Lingüística Aplicada.CELE-UNAM.
- 40.- SIGNORET,Aline : Diseño de un Curso de Comprensión de Lectura para Francés. Especializado en textos de Lingüística Aplicada para los Investigadores del CELE.Maestría en Lingüística Aplicada.
- 41.- SOARS,Liz : Headway-Teacher's Book. Upper Intermediate. Oxford University Press,1991.
- 42.- STEMPLESKI,Susan : "Linking the Classroom to the World:The Environment and EFL." FORUM. Volume 31,Number 4,October 1993.
- 43.- STEPHEN,Suzanne : El diseño de un curso de inglés para alumnos del sector jurídico.Tesis para obtener el Grado de Maestría en Lingüística Aplicada.México.1987.
- 44.- URR,Penny : Language Teaching: A Scheme for Teacher Education, Grammar Practice Activities.A Practical Guide for Teachers.Cambridge handbooks for language Teacher.Sixth printing,1992.
- 45.- WALLACE,Michael : Course Design and Assesment:Checklist and case study . Training Foreign Language Teachers. Cambridge,1991.

APENDICE

Cuestionarios, Tablas, Estrategias y Sugerencias de Actividades.

CON EL FIN DE MEJORAR LA ENSEÑANZA EN LA INSTITUCION Y HACER MATERIALES DE APOYO PARA LOS CURSOS AVANZADOS SE LE PIDE AL MAESTRO COOPERAR CON SUS RESPUESTAS EN LA SIGUIENTE ENCUESTA.

DESPUES DE UN QUINTO NIVEL CUALES ESTRUCTURAS GRAMATICALES CREE USTED QUE LOS MAESTROS DEL CIE DEBEN ENFATIZAR O CUALES SON LAS ESTRUCTURAS GRAMATICALES QUE SE LES DIFICULTAN A LOS NIVELES DE UN PG 5.

A CONTINUACION SE DA UNA LISTA DE ESTRUCTURAS GRAMATICALES POSIBLES QUE SE LE DIFICULTAN A ALUMNOS DE PG 5.

EN ORDEN DE IMPORTANCIA EN LA ESCALA DE 1 - 3

1 MUY IMPORTANTE
2 MEDIANA IMPORTANCIA
3 POCA IMPORTANCIA

FAVOR DE DARLE UNA PUNTUACION A CADA ESTRUCTURA GRAMATICAL:

PRESENT TENSE
PAST TENSE 3
FUTURE
SIMPLE PRESENT
PRESENT CONTINUOUS
PRESENT PERFECT-SIMPLE AND CONTINUOUS 1
ACTIVE AND PASSIVE VOICE 2
USE OF GERUNDS AFTER CERTAIN VERBS 1
PREPOSITIONS
AS SUBJECT
INFINITIVES
AFTER CERTAIN VERBS AND ADEJECTIVES
QUESTION FORMS 1
SUBJECT OBJECT QUESTIONS 3
SHORT QUESTIONS 3
INDIRECT QUESTIONS 2
TAGS 3

QUESTIONS AND PREPOSITIONS 2

FAVOR DE MENCIONAR OTRAS POSIBLES ESTRUCTURAS GRAMATICALES QUE CONSIDERE USTED QUE SEAN DE DIFICULTAD PARA LOS ALUMNOS DE PG5.

phrasal verbs

prepositions used after certain words
e.g. different from

omission of prepositions compared to
use of prepositions in Spanish.

conditionals

wish

~

El siguiente cuestionario tiene como objetivo obtener información sobre tus necesidades de aprendizaje del idioma inglés. Lee cuidadosamente el cuestionario y contesta lo más sincero posible.

Edad:	ESCALA
Nivel:	0 Nada
Profesión:	1 Poco importante
Comunidad externa:	2 Mediana importancia
Comunidad interna:	3 Importante
	4 Muy importante

1.- El curso anterior (quinto nivel) lo estudiaste en Acatlán?

SI

NO

2.- Si tu respuesta es no, ¿en dónde estudiaste inglés?

3.- ¿Qué te pareció el curso anterior?

4.- ¿Por qué quieres aprender inglés?

a. por viajar a otro país	0	1	2	3	4
b. por el Tratado de Libre Comercio	0	1	2	3	4
c. para poderme comunicar con extranjeros.	0	1	2	3	4
d. para poder obtener un mejor puesto laboral.	0	1	2	3	4
e. por ser un requisito de mi carrera	0	1	2	3	4
f. otro _____	0	1	2	3	4

5.- ¿Por qué no tomas el curso diario de inglés?

b.- ¿Porqué prefieres estudiar inglés los sábados?

7.- ¿Qué tipo de curso consideras que cumpliría con tus necesidades?

- a. un curso de lectura
- b. un curso de comprensión auditiva
- c. un curso de escritura
- d. un curso de conversación incluyendo las tres opciones anteriores

8.-¿Qué habilidad(es) comunicativa(s) te gustaría dominar en este curso?

a. leer	0	1	2	3	4
b. hablar	0	1	2	3	4
c. escribir	0	1	2	3	4
d. comprender	0	1	2	3	4

¿Cuál de las habilidades mencionadas en las opciones se te dificulta más? _____

9.- Respecto a la Gramática ¿cómo consideras que debe tratarse en una clase de inglés?

- a. con explicaciones gramaticales
- b. sin dar explicaciones gramaticales

10.-¿Con qué material didáctico te gustaría trabajar en la clase de inglés?

11.-¿Cómo te gustaría trabajar en el salón de clase?

a. individualmente	0	1	2	3	4
b. por pares	0	1	2	3	4
c. en grupos pequeños	0	1	2	3	4
d. todo el grupo	0	1	2	3	4

12.- Respecto a la práctica dentro del salón de clase ¿Cómo piensas que se lleve a cabo?

a. ejercicios dirigidos por el profesor	0	1	2	3	4
b. discusiones en grupos pequeños	0	1	2	3	4
c. juegos	0	1	2	3	4
d. exposición por alumnos	0	1	2	3	4
e. otro	0	1	2	3	4

13.- ¿Qué papel debe tener el profesor en el salón de clase?

14.- ¿Cuál es a tu parecer la finalidad de este curso?

Cuestionario para maestros

Porfavor conteste el siguiente cuestionario:

- Nivel que enseña-Básicos
- Intermedios
- Avanzados
- TOEFL

1.-¿ Hace cuántos años trabaja como maestro de inglés?

Cinco

1.- Inglés en el CIE cubre necesidades a corto o a largo plazo?

a muy largo plazo

2.- Inglés es requisito u opcional en los cursos sabatinos?

Opcional

3.-¿ Por qué se ampliaron los cursos de Idiomas a los sábados?

Por que muchos alumnos de Comunidad externa e interna no tienen tiempo para tomar cursos entre semana.

4.- ¿Qué se espera del curso de sexto nivel de Inglés sabatino?

que los alumnos reafirmen sus conocimientos

Gramaticales, que piadan ayuda al hablar,
que lleguen a un nivel avanzado.

5.- ¿Qué habilidades cree usted que se deben enfocar en la enseñanza del Inglés como lengua extranjera?

Las 4 pero muchas alumnos piensan que
el objetivo más buscado es hablar.

6.- ¿Qué tipo de curso de Inglés sería para usted el más adecuado para sexto nivel sabatino?

Uno ecléctico, es decir, tomar lo
mejor (a criterio de una comisión que elabore el
programa) de diferentes métodos con apoyo
de material auténtico.

7.- ¿Qué método o enfoque se utiliza en la enseñanza del Inglés en la ENEP-ACATLAN CIE?

El enfoque comunicativo - excepto
por los cursos de comprensión de lectura que
son de un enfoque gramático y de traducción.

Entrevista a Coordinadora del CIE. Lic. Carla Poveró.

1.- ¿Qué idiomas se imparten en el CIE de la ENEP-ACATLAN?

ALEMAN, CHINO, ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS,
Francés, griego, inglés, italiano, japonés,
nahua'tl, portugués y ruso.

2.- ¿Inglés en el CIE cubre necesidades a corto o a largo plazo?

a largo plazo porque un idioma se
llega a adquirir en años y no en meses.

3.- ¿El idioma inglés es requisito u opcional en los cursos sabatinos?

opcional, porque los alumnos están atenta-
-mente motivados.

4.- ¿Por qué se ampliaron los cursos de idiomas a los días sábados?

Porque desde hace algún tiempo recibimos
las inquietudes de la comunidad externa y de alumnos
que trabajan de fuera viernes para que se considerara
esa opción.

5.- ¿Por qué se tuvo que dar el curso de sexto nivel de inglés, especialmente el de los sábados?

Se pensó que los otros cinco niveles son/eran
insuficientes. Hubo demanda y los alumnos quieren
seguir sus estudios y perfeccionar su conocimiento
del idioma.

6.- ¿Qué se espera del curso de sexto nivel de inglés sabatino?

Se espera que de este curso se amplien
los cursos a 10 niveles y lograr así
el nivel requerido por el TOEFL.

7.- ¿Existe un programa para sexto nivel o primer módulo gramatical?

no, se está trabajando en ello

8.- ¿Qué impulso da la Institución a la enseñanza del inglés?

La institución está consciente de la importancia del idioma inglés en la actualidad. Se piensa darle todo el impulso necesario, desde ofrecer opciones para la actualización de los profesores en el extranjero y la adquisición de equipos necesarios.

Questionario a Directivos del CIE. Maestra Concepción Reyes.

Favor de responder el siguiente cuestionario:

1.- Inglés en el CIE cubre necesidades a corto o a largo plazo?

A corto plazo porque los cursos sabatinos duran poco tiempo ya que son rápidos y a largo plazo porque estudiar inglés como cualquier otro idioma lleva años llegar a dominarlo.

2.- ¿Porqué se ampliaron los cursos de inglés a los sábados?

Se pensó en ampliar los horarios hasta el sábado considerando que contábamos con la infraestructura adecuada para ello y que no nos habíamos dado esa oportunidad. Al hacer esta mutación la respuesta fue bastante favorable.

3.- ¿Porqué se tuvo que dar el curso de sexto nivel de inglés los sábados?

No se tuvo que dar. Los cursos sabatinos nos implican objetivos diferentes. Esta población llegará a ser bilingüe. Por tal efecto, es necesario ampliar el entrenamiento para ello.

4.- ¿Qué espera del curso de inglés sabatino?

Se espera proveer al alumno con un manejo de inglés suficiente y equiparable con los cursos TOEFL.

5.- ¿Hay programa para sexto nivel de inglés del curso sabatino?

El programa está en proceso.

6.- ¿Qué impulso da la Institución a la enseñanza del inglés?

Se intenta mantener y/o despertar
interés a través de actividades
diversas extracurriculares.

7.- ¿Quiénes son los encargados de realizar los programas de enseñanza
del inglés?

Un equipo de profesores de
Cabo Depto. del CIE.

8.- ¿Qué tipo de curso de inglés sería para usted el más adecuado para
sexto nivel sabatino?

Uno enfocado a una habili-
-dad específica o combinación
con las 4 habilidades.

9.- ¿Bajo que metodología deben darse los cursos de inglés en el CIE?

Bajo las corrientes metodológicas
de mayor trascendencia: lo ecléctico.

10.- ¿Qué método o enfoque se utiliza en la enseñanza del inglés de la
ENEP-ACATLAN CIE?

La gran mayoría son de los
profesores son eclécticos (y comunicativos).

INFORMACION PERSONAL		NUMERO DE ALUNNOS = 48		
CI - COMUNIDAD INTERNA				
CE - COMUNIDAD EXTERNA				
I - INTERNA, E - EXTERNA				
NUMERO	EDAD	NIVEL	PROFESION	COMUNIDAD
ALUMNO				
1	29	8o	ABOGADO	E
2	36	8o	ECONOMISTA	E
3	21	8o	ESTUDIANTE	I
4	29	8o	LIC. MERCADOTECNIA	E
5	29	8o	DISEÑO GRAFICO	E
6	30	8o	SECRETARIA	E
7	30	8o	CONTADOR	E
8	20	8o	ESTUDIANTE	E
9	29	8o	ESTUDIANTE	E
10	29	8o	ABOGADO	E
11	31	8o	EMPLEADO	E
12	29	8o	ESTUDIANTE (Rel. Int.)	I
13	17	8o	ESTUDIANTE	E
14	24	8o	ESTUDIANTE (Rel. Int.)	E
15	23	8o	ESTUDIANTE (Derecho)	I
16	24	8o	EMPLEADO	E
17	22	8o	ING. CIVIL	E
18	18	8o	SECRETARIA	E
19	26	8o	LIC. SISTEMAS	E
20	20	8o	ESTUDIANTE	I
21	21	8o	ESTUDIANTE (Ing. Cm)	I
22	26	8o	INGENIERO	E
23	40	8o	ACTUARIO	I
24	35	8o	SECRETARIA	E
25	33	8o	ODONTOLOGA	E
26	18	8o	ESTUDIANTE	E
27	24	8o	TERAPEUTA DE LENGUAJE	E
28	21	8o	ADMINISTRADOR EMPRESAS	E
29	27	8o	EDUCADORA	E
30	37	8o	MAESTRO EN CIENCIAS	I
31	28	8o	ESTUDIANTE	I
32	24	8o	ESTUDIANTE	I
33	17	8o	ESTUDIANTE	E
34	18	8o	ESTUDIANTE	E
35	19	8o	ESTUDIANTE	I
36	21	8o	ESTUDIANTE	E
37	33	8o	MAESTRA DE INGLES	E
38	26	8o	SECRETARIA	E
39	29	8o	SECRETARIA	E
40	40	8o	PROFESORA DE DEPORTES	I
41	19	8o	ESTUDIANTE	I
42	19	8o	ESTUDIANTE	E
43	18	8o	ESTUDIANTE	E
44	21	8o	ESTUDIANTE	E
45	24	8o	RELACIONES INTERNACIONALES	E
46	34	8o	TECNICO	E
EDAD			NUMERO DE PROFESIONISTAS = 26	NO. C.E. = 34
PROMEDIO	26		NUMERO DE ESTUDIANTES = 22	NO. C.I. = 12
			PORCENTAJE PROFESIONISTAS = 67%	% C.E. = 74
			PORCENTAJE DE ESTUDIANTES = 43%	% C.I. = 28

1. ¿ EL CURSO ANTERIOR LO ESTUDIASTE EN ACATLAN ?

ALUMNO	SI	NO
1	1	0
2	0	1
3	1	0
4	1	0
5	1	0
6	1	0
7	1	0
8	1	0
9	1	0
10	1	0
11	1	0
12	1	0
13	1	0
14	1	0
15	0	1
16	1	0
17	0	1
18	1	0
19	1	0
20	1	0
21	1	0
22	1	0
23	1	0
24	1	0
25	0	1
26	1	0
27	1	0
28	0	1
29	1	0
30	1	0
31	1	0
32	0	1
33	1	0
34	0	1
35	0	1
36	0	1
37	0	1
38	1	0
39	0	1
40	0	1
41	1	0
42	1	0
43	1	0
44	0	1
45	1	0
46	1	0
SUMA:	33	13

RESUMEN:

33 ALUMNOS ESTUDIARON EN ACATLAN EL CURSO ANTERIOR

13 ALUMNOS NO

2.- SI TU RESPUESTA ES " NO " , EN DONDE ESTUDIASTE INGLES ?		
NO. ALUMNO		RESPUESTA
2		MAESTRA PARTICULAR
15		VIVIR EN ESTADOS UNIDOS
17		THOMAS JEFFERSON
25		ENEP IZTACALA
28		ANGLO-MEXICANO
32		EN LA ESCUELA
34		HARMON HALL
35		COLEGIO JUVENTUD
36		ANGLO-MEXICANO
37		ANGLO-MEXICANO
39		INSTITUTO LONDON Y BERLITZ
40		INTERNACIONAL DE IDIOMAS
44		ESCUELAS BILINGUES

3.- ¿ QUE TE PARECIO EL CURSO ANTERIOR ?

NO. ALUMNO	RESPUESTA	NO. ALUMNO	RESPUESTA
1	EXCELENTE	24	MEDIO
2	BUENO	25	NO CONTESTO
3	AGIL Y COMPLETO	28	UN POCO TEDIOSO
4	BUENO.POCO TIEMPO EN UNIDADES	27	MUY BUENO
5	BUENO.POCO TIEMPO	28	NO CONTESTO
6	BUENO	29	BUENO
7	BUENO Y MALO	30	BUENO
8	MUY BUENO	31	FLOJO
9	MUY BUENO	32	NO CONTESTO
10	BIEN ESTRUCTURADO.ESTIMULANTE	33	MUY BUENO
11	DEFICIENTE	34	NO CONTESTO
12	MUY BUENO	36	NO CONTESTO
13	ME GUSTO MUCHO	36	NO CONTESTO
14	ME AGRADO MUCHO	37	NO CONTESTO
15	NO CONTESTO	38	MUY BUENO
16	NO MUY BUENO	38	NO CONTESTO
17	NO CONTESTO	40	NO CONTESTO
18	MUY BUENO	41	MUY BUENO
19	FALTO PRACTICA.GRAMMAR Y CONVERSACION	42	MUY BUENO
20	MUY BUENO	43	BASTANTE BUENO
21	MEDIO	44	NO CONTESTO
22	MEDIO	45	BUENO
23	MUY INTERESANTE	48	BUENO
RESUMEN			
1.- MUY BUENO			
2.- BUENO			
3.- NO CONTESTO			
4.- POCO TIEMPO			

A.- ¿PORQUE QUIERES APRENDER INGLES ?

- a) Por viajar a otro país.
 b) Por el T.C.
 c) Para poder comunicarme con extranjeros.
 d) Para obtener un mejor puesto laboral.
 e) Por ser un requisito de mi carrera.
 f) Otro.

ESCALA 0-9

- 0-Nada importante
 1-Poca importancia
 2-Muchísima importancia
 3-Importante
 4-Muy importante

IND. ALUMNO	a	b	c	d	e	f
1	1	4	4	1	0	0
2	2	4	4	3	0	0
3	3	4	3	4	0	0
4	3	4	4	4	1	0
5	0	0	4	0	0	0
6	2	4	3	4	4	0
7	2	4	1	4	3	4
8	3	2	4	4	3	0
9	4	4	4	4	0	0
10	3	0	0	4	0	0
11	0	0	0	0	0	2
12	4	4	4	4	4	0
13	4	3	4	4	4	4
14	3	3	3	4	4	0
15	4	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	4	0
17	4	4	3	4	0	0
18	1	4	4	4	4	0
19	3	3	1	3	0	4
20	1	0	3	2	3	4
21	2	3	3	3	0	4
22	1	2	3	2	0	0
23	3	0	3	4	3	0
24	3	3	4	4	2	0
25	4	3	4	3	3	0
26	4	0	3	2	0	3
27	1	0	3	2	2	0
28	2	4	3	3	1	0
29	3	2	3	2	2	0
30	2	0	4	3	3	0
31	3	1	4	2	0	0
32	2	3	3	2	4	0
33	4	4	3	4	3	4
34	4	4	4	4	3	4
35	3	4	4	4	0	0
36	1	0	4	4	1	0
37	3	4	4	4	4	0
38	0	0	1	3	0	0
39	1	0	3	4	0	0
40	4	0	4	4	0	0
41	3	3	3	4	4	4
42	4	4	4	4	3	4
43	3	3	2	4	4	4
44	4	0	0	4	0	0
45	4	4	0	4	0	0
46	4	3	0	4	0	0

ESCALA	FRECUENCIA DE RESPUESTAS					
0	4	14	7	4	21	24
1	7	1	2	1	2	0
2	0	3	1	9	3	1
3	15	16	17	7	0	1
4	14	18	15	27	11	12

OTRO
 VALOR A OTRO PUESTO
 PARA OBTENER UN MEJOR PUESTO LABORAL
 PODERSE COMUNICAR CON EXTRANJEROS
 PARA OBTENER UN MEJOR PUESTO LABORAL

5.- ¿ PORQUE NO TOMAS EL CURSO DIARIO DE INGLES ?				
NO. ALUMNO	RESPUESTA	NO. ALUMNO	RESPUESTA	
1	NO TENGO TIEMPO SUFICIENTE	24	SABATINO MAS RAPIDO	
2	POR CALENDARIO	25	HORARIO ESCOLAR	
3	ME CONVIENEN HORARIOS	26	NO HABIA HORARIO	
4	NO TENGO TIEMPO	27	TRABAJO	
5	NO TENGO TIEMPO	28	NO TENGO TIEMPO	
6	HORARIO DE TRABAJO	29	NO TENGO TIEMPO	
7	PROBLEMAS HORARIO	30	NO TENGO TIEMPO	
8	UNIVERSIDAD TIEMPO COMPLETO	31	HORARIO	
9	HORARIO	32	NO TENGO TIEMPO	
10	FALTA DE TIEMPO	33	SABATINO MAS RAPIDO	
11	LEJANIA	34	HORARIO ESCOLAR	
12	HORARIO	35	TRABAJO	
13	NO TIEMPO	36	INDIFERENTE	
14	NO TIEMPO	37	TRABAJO	
15	PROBLEMAS INSCRIPCION	38	LEJANIA	
16	TRABAJO Y NO TENGO TIEMPO	39	NO TENGO TIEMPO	
17	NO TENGO TIEMPO	40	NO TENGO TIEMPO	
18	TRABAJO	41	LEJANIA	
19	TRABAJO	42	NO TENGO TIEMPO	
20	LEJANIA	43	HORARIO	
21	ASISTIR UNA VEZ	44	HORARIO	
22	HORARIO	45	TRABAJO	
23	NO TENGO TIEMPO	46	DISTRACCION	
		RESUMEN		
		1.- TIEMPO		
		2.- TRABAJO		
		3.- HORARIO		
		4.- LEJANIA		
		5.- CALENDARIO		
		6.- MAS RAPIDO		
		7.- ASISTIR UNA VEZ		

6.- ¿ PORQUE PREFIERES ESTUDIAR INGLES LOS SABADOS ?			
NO. ALUMNO	RESPUESTA	NO. ALUMNO	RESPUESTA
1	POR HORARIO	24	TIEMPO LIBRE
2	NO TE INTERRUMPE EL TRABAJO	25	UNICO DIA LIBRE
3	UNICO DIA	26	UNICO DIA LIBRE
4	TIEMPO	27	SE ADAPTA A MIS NECESIDADES
5	TRABAJO	28	NADA
6	HORARIO DE TRABAJO	29	PREFIERO ASISTIR UNA VEZ
7	UNICA OPCION	30	MAS ANIMO
8	UNICA OPCION	31	UNICO HORARIO
9	COMODIDAD	32	UNICO HORARIO
10	TIEMPO LIBRE	33	RAPIDEZ DEL CURSO
11	ECONOMIZO TIEMPO	34	DISTRIBUCION DE HORARIO
12	SABADOS NO TRABAJO	35	TIEMPO
13	MENOS PESADO	36	INDIFERENTE
14	TIEMPO	37	APROVECHO EL TIEMPO
15	FACIL INSCRIPCION	38	ENTRE SEMANA NO HAY TIEMPO
16	POR EL TIEMPO	39	DIA DISPONIBLE
17	UNICO DIA	40	TIEMPO
18	NO TENGO COMPROMISOS	41	COMODIDAD
19	FACILIDAD DE HORARIO	42	UN POCO DE TIEMPO
20	UNICO DIA LIBRE	43	HORARIO
21	UNICO DIA LIBRE	44	HORARIO
22	COMODIDAD DE HORARIO	45	SABADOS NO TRABAJO
23	TIEMPO LIBRE	46	TIEMPO
	RESUMEN		
	1.- UNICA OPCION		
	2.- TIEMPO LIBRE		
	3.- HORARIO		
	4.- TRABAJO		
	5.- SABADOS NO TRABAJO		
	6.- MAS ANIMO		

7.- ¿ QUÉ TIPO DE CURSO CONSIDERAS QUE CUMPLIRA
CON TUS NECESIDADES ?

- a) Un curso de lectura
 b) Un curso de comprensión auditiva
 c) Un curso de escritura
 d) Un curso de conversación incluyendo las tres
 habilidades mencionadas

NO. ALUMNO	R E A C T I V O S			
	a	b	c	d
1	-	-	-	X
2	-	-	-	X
3	-	-	-	X
4	-	-	-	X
5	-	-	-	X
6	-	X	-	X
7	-	-	-	X
8	-	-	-	X
9	-	-	-	X
10	-	-	-	X
11	-	-	-	X
12	-	-	-	X
13	-	-	-	X
14	-	X	-	X
15	-	-	X	X
16	-	-	-	X
17	-	-	-	X
18	-	-	-	X
19	-	-	-	X
20	-	-	-	X
21	-	-	-	X
22	-	-	-	X
23	-	-	-	X
24	-	-	-	X
25	-	-	-	X
26	-	-	-	X
27	-	-	-	X
28	-	-	-	X
29	-	-	-	X
30	-	-	-	X
31	-	-	-	X
32	-	-	-	X
33	-	-	-	X
34	-	-	-	X
35	-	-	-	X
36	-	-	-	X
37	-	-	-	X
38	-	-	-	X
39	-	-	-	X
40	-	X	-	X
41	-	-	-	X
42	-	-	-	X
43	-	-	-	X
44	-	-	-	X
45	-	-	-	X
46	-	-	-	X

RESULTADO = "d" --> UN CURSO DE CONVERSACION
 INCLUYENDO LAS TRES
 HABILIDADES

9. ¿ QUE HABILIDADES COMUNICATIVAS TE QUISIERA DOMINAR EN ESTE CURSO ? Es orden de importancia.					
a) Leer	ESCALA DE VALORES:				
b) Hablar	0 - Nada importante				
c) Escribir	1 - Poca importante				
d) Comprender	2 - Mediana importancia				
	3 - Importante				
	4 - Muy importante				
NO. ALUMNO	R E A C T I V O S				
	a	b	c	d	
1	2	3	4	3	
2	4	4	4	4	
3	4	4	4	4	
4	3	4	4	4	
5	0	4	0	4	
6	4	4	4	4	
7	3	4	3	4	
8	3	4	3	0	
9	4	4	4	4	
10	3	4	3	4	
11	0	0	3	3	
12	4	4	4	4	
13	4	4	4	4	
14	0	4	0	4	
15	3	4	3	4	
16	4	4	4	4	
17	4	4	3	4	
18	4	4	4	4	
19	3	4	3	4	
20	4	4	3	4	
21	4	4	2	4	
22	3	3	3	3	
23	3	4	3	4	
24	4	4	4	4	
25	4	4	4	4	
26	0	4	0	4	
27	4	4	4	4	
28	4	4	3	4	
29	3	4	3	4	
30	4	4	4	4	
31	3	4	4	4	
32	2	4	4	4	
33	3	4	3	4	
34	4	4	4	4	
35	4	4	4	4	
36	3	4	3	4	
37	4	4	4	4	
38	3	4	4	4	
39	3	4	4	3	
40	4	4	3	4	
41	4	4	4	4	
42	4	4	4	4	
43	3	4	3	4	
44	4	4	3	4	
45	4	4	4	4	
46	4	4	4	4	
ESCALA	FRECUENCIA DE RESPUESTAS				
0	4	1	3	2	LEER
1	0	0	0	0	NADA
2	2	0	1	0	LEER
3	15	2	17	4	ESCRIBIR
4	29	47	29	44	HABLAR

8.- ¿Cuál (es) de éstas habilidades se te dificulta (n) más ?

leer, escribir, hablar y entender

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| 1.- hablar | 2.- escribir |
| 3.- escribir | 4.- escribir |
| 5.- comprender | 6.- hablar y comprender |
| 7.- comprender | 8.- leer |
| 9.- hablar | 10.- escribir |
| 11.- comprender | 12.- hablar |
| 13.- hablar y escribir | 14.- comprender |
| 15.- escribir | 16.- escribir |
| 17.- hablar | 18.- hablar y comprender |
| 19.- hablar | 20.- escribir |
| 21.- comprender | 22.- escribir |
| 23.- leer | 24.- hablar |
| 25.- escribir | 26.- hablar |
| 27.- leer y escribir | 28.- hablar |
| 29.- hablar | 30.- hablar |
| 31.- hablar | 32.- hablar |
| 33.- hablar | 34.- hablar |
| 35.- hablar | 36.- hablar |
| 37.- hablar | 38.- hablar |

39.- escribir

41.- hablar y comprender

43.- hablar

45.- hablar

40.- comprender

42.- comprender

44.- leer y hablar

46.- hablar

RESUMEN :

HABLAR	-	26
ESCRIBIR	-	12
COMPRENDER	-	6
LEER	-	2

9.- RESPECTO A LA GRAMÁTICA ¿ COMO CONSIDERAS QUE DEBE TRATARSE EN UNA CLASE DE INGLÉS ?

a) Con explicaciones gramaticales

b) Sin explicaciones gramaticales

NO. ALUMNO	(a)	(b)
	CON EXPLICACIONES GRAMATICALES	SIN EXPLICACIONES GRAMATICALES
1	0	1
2	0	1
3	1	0
4	1	0
5	1	0
6	1	0
7	0	1
8	1	0
9	1	0
10	1	0
11	1	0
12	1	0
13	1	0
14	1	0
15	1	0
16	0	1
17	0	1
18	1	0
19	1	0
20	1	0
21	1	0
22	1	0
23	1	0
24	1	0
25	1	0
26	1	0
27	1	0
28	1	0
29	1	0
30	1	0
31	1	0
32	1	0
33	1	0
34	1	0
35	1	0
36	1	0
37	1	0
38	1	0
39	1	0
40	0	1
41	1	0
42	1	0
43	1	0
44	1	0
45	1	0
46	1	0
SUMAS =	40	6

10.- ¿Con qué material didáctico te gustaría trabajar en la clase de inglés?

- | | |
|---|--|
| 1.- canciones/ libros | 22.- programas de radio y T.V |
| 2.- canciones | 23.- películas/ cintas |
| 3.- audiovisual | 24.- musical,periódicos y audio. |
| 4.- novelas cortas/ artículos del periódico | 25.- música,periódicos y audio. |
| 5.- visual | 26.- revistas/ obras escritas |
| 6.- técnico | 27.- me gusta el material |
| 7.- audiovisuales | 28.- inglés técnico |
| 8.- películas | 29.- películas/ grabaciones |
| 9.- fotografías/ lecturas | 30.- grabaciones |
| 10.- videos/ revistas y periódicos | 31.- otro tipo de ejercicios y lecturas |
| 11.- inglés técnico | 32.- cintas auditivas,gráficas gramaticales,revistas de caricaturas. |
| 12.- juegos | 33.- cassetes/ discusiones de películas,revistas y libros. |
| 13.- películas/ láminas | 34.- grabadora |
| 14.- juegos/ agilidad mental | 35.- libros |
| 15.- auditivo | 36.- audiovisuales |
| 16.- material de video y audio | 37.- libros,revistas y periódicos. |
| 17.- películas | 38.- revistas |
| 18.- cassetes | |
| 19.- apoyo gramático | |
| 20.- musical/ diálogo | |
| 21.- programas de radio y T.V. | |

39.- libros/ revistas

40.- audiovisuales

41.- videos

42.- revistas/novelas

43.- grabadora

44.- películas

45.- revistas

46.- canciones

RESUMEN :

- 1.- Libros .
- 2.- Revistas .
- 3.- Audiovisuales .
- 4.- Canciones .

11. ¿ COMO TE OUSTARÍA TRABAJAR EN EL SALON DE CLASES?					
a) Individualmente .				ESCALA 0 - 4	
b) Por pares .				0 - Nada importante	
c) En grupos pequeños .				1 - Poco importante	
d) Todo el grupo .				2 - Mediana importancia	
				3 - importante	
				4 - Muy importante	
ALUMNO	R E A C T I V O S				
	a	b	c	d	
1	2	3	3	2	
2	3	4	4	2	
3	2	2	4	3	
4	0	3	2	2	
5	0	0	0	4	
6	3	3	3	4	
7	1	2	3	3	
8	1	3	3	4	
9	2	3	4	4	
10	0	0	4	0	
11	0	0	3	0	
12	1	3	4	3	
13	4	4	2	2	
14	1	2	3	4	
15	4	3	2	1	
16	0	0	4	4	
17	3	4	4	3	
18	4	4	4	4	
19	4	0	3	3	
20	2	3	4	3	
21	2	4	3	4	
22	2	2	2	3	
23	2	4	3	2	
24	2	3	3	4	
25	1	3	3	4	
26	2	2	2	4	
27	4	2	3	4	
28	2	2	4	3	
29	2	3	3	3	
30	0	4	3	0	
31	2	3	3	2	
32	1	3	3	3	
33	3	3	3	3	
34	3	4	3	4	
35	3	0	3	4	
36	1	3	3	4	
37	2	4	4	3	
38	2	4	3	4	
39	2	2	3	3	
40	2	0	0	4	
41	2	3	4	3	
42	3	4	3	4	
43	3	3	4	2	
44	4	4	2	4	
45	3	3	4	0	
46	3	4	4	4	
ESCALA	FRECUENCIA DE RESPUESTAS				
0	6	7	2	4	----->>> POR PARES
1	7	0	0	1	----->>> INDIVIDUALMENTE
2	17	8	6	7	----->>> INDIVIDUALMENTE
3	10	18	23	14	----->>> GRUPOS PEQUEÑOS
4	6	13	15	20	----->>> TODO EL GRUPO

12. (RESPECTO A LA PRACTICA DENTRO DEL SALON DE CLASES COMO PREFIERES QUE SE LLEVE A CABO ?									
al Ejercicios dirigidos por el profesor .						ESCALA 0 - 4			
al Demuestran en grupos pequeños .						0 - Nada importante			
al Autoap.						1 - Poco importante			
al Exposición por alumnos .						2 - Mediana importancia			
al Otro .						3 - Importante			
						4 - Muy importante			
ALUMNO	R	E	A	C	T	I	V	O	S
	a	b	a	b	a	b	a	b	a
1	4	2	3	1	0				
2	2	4	0	2					
3	3	4	1	2	0				
4	3	2	3	3					
5	3	2	2	4					
6	4	4	4	4	4				
7	4	2	0	3					
8	3	4	3	3	4				
9	3	4	4	3					
10	3	2	4	1					
11	4	2	4	1	4				
12	4	4	4	4					
13	4	4	4	4					
14	3	0	4	4					
15	3	1	2	1					
16	2	4	4	4					
17	4	3	3	4					
18	4	4	4	1					
19	4	0	4	2	4				
20	2	3	4	1					
21	4	4	4	2					
22	4	4	4	3					
23	2	2	4	3					
24	4	3	3	2					
25	3	3	4	1					
26	3	4	4	3					
27	1	2	4	3	2				
28	4	4	3	2					
29	2	4	1	3					
30	2	4	4	1					
31	3	4	4	1					
32	3	4	4	0					
33	3	3	4	0	0				
34	3	4	2	3	4				
35	4	4	2	4	3				
36	4	1	3	4					
37	3	4	3	1					
38	4	3	4	3					
39	4	4	2	3					
40	3	4	3	3					
41	3	3	4	2					
42	3	3	3	3					
43	3	4	3	3					
44	4	4	4	3					
45	4	2	4	1					
46	4	2	3	3					
ESCALA	FRECUENCIA DE RESPUESTAS								
0	0	2	2	2	3	--->>>			
1	1	2	2	11	0	--->>> OTRAS			
2	8	10	8	8	1	--->>> EXPOSICION POR ALUMNOS			
3	18	7	12	18	1	--->>> DISCUSIONES EN GRUPOS PEQUEÑOS			
4	21	25	25	9	5	--->>> EJERCICIOS DIRIGIDOS POR EL PROFESOR DISCUSIONES / JUICIOS			

13.- ¿Qué papel debe tener el profesor en el salón de clases?

- | | |
|----------------------------|-------------------------------------|
| 1.- guiar/ aclarar | 21.- instructor |
| 2.- orientar/ motivar | 22.- ayudar |
| 3.- colaborar/ apoyar | 23.- coordinador |
| 4.- dirigir/ explicar | 24.- enseñar |
| 5.- nuevos maestros | 25.- dinámico |
| 6.- explicar/ peocuparse | 26.- dirigir |
| 7.- conocer/ apoyar | 27.- propiciar |
| 8.- ético | 28.- asesorar/ integrarse al grupo. |
| 9.- promover participación | 29.- transmisor |
| 10.- dirigir/ motivar | 30.- conductor |
| 11.- dirigir/ coordinar | 31.- animador |
| 12.- guía/ ayuda | 32.- bien preparado |
| 13.- coordinador | 33.- aclarar dudas |
| 14.- guía/ instructor | 34.- amigo |
| 15.- coordinar | 35.- consejero |
| 16.- todo tipo | 36.- guiar/ apoyar |
| 17.- guía | 37.- dirigir |
| 18.- ayudar | 38.- dinámico |
| 19.- guía | 39.- dirigir |
| 20.- amigo | 40.- moderador/dar confianza |

41.- amigo

42.- amigo

43.- mediador

44.- guía

45.- dirigir

48.- amigo

RESUMEN :

- 1.- Guiar
- 2.- Amigo
- 3.- Dirigir
- 4.- Coordinar
- 5.- Instructor

14.- ¿Cuál es a tu parecer la finalidad de este curso?

- | | |
|---|--|
| 1.- aprender y reafirmar | 21.- corregir errores |
| 2.- mejorar | 22.- corregir errores |
| 3.- formación | 23.- reafirmar |
| 4.- mejorar gramática | 24.- fluidez |
| 5.- cultura | 25.- fluidez más las cuatro
habilidades |
| 6.- disipar dudas | 26.- fluidez |
| 7.- dominar idioma en general | 27.- conversación |
| 8.- dominar | 28.- corregir errores |
| 9.- aprender en forma en general | 29.- aprender |
| 10.- enfoque moderno | 30.- Inglés técnico |
| 11.- difundir enseñanza | 31.- extender el nivel de enseñanza
de inglés de este plantel |
| 12.- utilizar 4 habilidades | 32.- que el alumno aprenda |
| 13.- entender/ hablar | 33.- actualizar material |
| 14.- conversar | 34.- Incrementar el nivel |
| 15.- modismo | 35.- dominio 4 habilidades |
| 16.- practicar lo adquirido y
corregir adquirido | 36.- dominar idioma |
| 17.- familiarizarse | 37.- desarrollo 4 habilidades |
| 18.- comunicarse | 38.- tener confianza al hablar |
| 19.- hablar/ reafirmar conocimientos | |
| 20.- corregir errores | |

39.- incrementar conocimientos

adquiridos

40.- practicar

41.- incrementar 4 habilidades

42.- obtener nivel avanzado

43.- hablar

44.- mayor nivel

45.- manejar el idioma

46.- estudiar el idioma

más a fondo.

RESUMEN:

1. **Practicar lo adquirido y corregir errores .**
2. **Reafirmar conocimientos .**
3. **Utilizar las cuatro habilidades .**
4. **Incrementar el nivel de enseñanza .**

ESTRATEGIAS

E.S.L DESCRIPTIVE STUDY: LEARNING STRATEGY DEFINITIONS AND TYPES

Learning Strategies Definition

A. Metacognitive Strategies

Planning-

- | | |
|---------------------|---|
| Advance organizers | Previewing the main ideas and concepts of the material to be learned. |
| Directed attention | Deciding in advance to attend in general to a learning task and to ignore irrelevant distractors. |
| Functional planning | Planning for and rehearsing linguistic components necessary to carry out task(s). |
| Selective attention | Deciding in advance to attend to specific aspects of input. |
| Self-management | Understanding the conditions that help one learn and arranging for their presence. |

Monitoring

- | | |
|-----------------|--|
| Self-monitoring | Checking one's comprehension during listening. |
|-----------------|--|

Evaluation

- | | |
|-----------------|---|
| Self-evaluation | Checking the outcomes of one's own language learning against a standard after listening is completed. |
|-----------------|---|

B. Cognitive Strategies

- | | |
|----------------------|---|
| Repetition | Imitating a language model, including overt practice and silent rehearsal. |
| Grouping | Classifying words, terminology, or concepts according to their attributes or meaning. |
| Deduction | Applying rules to understand the second language or making up rules based on language analysis. |
| Imagery | Using visual images (mental or actual) to understand or remember new information. |
| Stressed word method | Marking a word as important because it receives stress. |

Elaboration	Relating new information to prior knowledge, relating different parts of new information to each other, or making meaningful personal associations with the new information.
Transfer	Using previous linguistic knowledge or prior skills to assist comprehension.
Inferencing	Using available information to guess meanings of new items, predict outcomes, or fill in missing information.
Note taking	Writing down key words or concepts in abbreviated verbal, graphic or numerical form while listening.
Summarizing	Making a mental, oral or written summary of new information gained through listening.
Recombination	Constructing a meaningful sentence or larger language sequence by combining known elements in a new way.
Translation	Using the first language as a base for understanding the second language.
C. Social Mediation	
Question for clarification	Eliciting from a teacher or peer additional explanations, rephrasing, examples, or verification.
Cooperation	Working together with one or more peers to solve a problem, pool information, check a learning task, model a language activity or get feedback.

(Source: Adapted from O'Malley, Chamot, 1976, pp.120)

O'Malley (1990) goes on to mention that strategies tend to change depending on the phase of the listening process the student is in.

(See the following section for a discussion of phases).

APPENDIX II: STRATEGIES FOR LISTENING (Rost, 1990, pp.157)

- (1) Movement from always adopting 'high risk' strategy (i.e. assuming that current understanding is correct without checking if it is) to adopting 'low risk' strategy (i.e. assuming current understanding needs to be checked), when appropriate.

This would mean the strategy of the listener to question the speaker for clarification on information heard.

- (2) Movement from treating all listening tasks with the same 'risk' orientation ('high' or 'low' risk) to adopting flexible orientation depending on purpose.

This strategy would enable the listener to filter important information from unimportant and to ask questions when necessary.

- (3) Movement from extrinsic orientation (i.e. following procedures only) to tasks to personal orientation to task (i.e. attending personal goals).

The use of this strategy would shift learner interest in listening i.e. for a grade to interest because of personal motivation (i.e. understanding a song in the target language).

- (4) Movement from requiring clear phonetic representation of all parts of an utterance to accepting ambiguity (and constructing plausible phonetic representations).

Authentic spoken English is often difficult to understand because of the use of reduced forms. Listener knowledge of stress, intonation, pitch, etc. (perception skills) and ability to infer what he can't understand clearly is an important listening strategy.

- (5) Movement from identifying non-understandings (NU) as a general non-understanding of entire utterance or segment (e.g. 'I don't understand anything') to identifying sources of non-understanding.

This strategy implies patience on the part of the listener. Instead of giving up entirely when non-understanding occurs, the listener uses the strategy of listening for those content words emphasized that he DOES understand and constructs meaning using this base.

- (6) Movement from dependence on local clarification of NU (e.g. 'What was the last part of what was said?') to hypothesis formation about how much was understood (e.g. 'Did you say ...or...?'). In other words, to move from the representation of an utterance as a non-understanding to a representation of the utterance as having a plausible meaning.

Instead of questioning the speaker on parts of utterances not understood, the listener will construct possibilities for entire utterances and ask the speaker which of the possibilities was correct.

- (7) Movement from attempting to attend to all information equally and later sort out important information to predicting relevant information in advance and attending to confirmations of it while listening.

Given contextual clues it is often possible to predict accurately. Listeners need practice in developing this strategy.

- (8) Movement from trying to attend to and represent one proposition to attending to more than one proposition.

Eventually listeners must sort out different points of view given by various speakers and be able to keep them straight.

- (9) Movement from viewing listening success as entirely the responsibility of hearer to collaborating with the speaker for clarification.

On this point, Rost (1990, pp.116) offers further clarification when referring to collaborative discourse.

1. Identifying point of transition in the discourse and shifting to the topic-initiator (speaker) role.

STRATEGY: skilled listeners will try to identify points at which they can switch to the speaker role.

2. Organizing turn-taking and providing obligatory responses.

STRATEGY: skilled listeners will look for places in discourse routines in which they are expected to participate in socially appropriate ways.

3. Timing of listener response and providing listenership cues.

STRATEGY: skilled listeners will provide appropriate cues to the speaker that they are following the discourse.

4. Prompting the speaker and indicating which aspects of the discourse are to be developed.

STRATEGY: skilled listeners will provide prompts to the speaker for continuing the discourse.

5. Aligning with the speaker's claims.

STRATEGY: skilled listeners will provide cues to indicate how they align with the speaker's statements and intents.

6. Reformulating the speaker's contribution.

STRATEGY: skilled listeners will evaluate the speaker's contributions and reformulate them when they conflict with listener goals.

7. Setting rules for interpretation.

STRATEGY: skilled listeners will be aware of power asymmetries in the discourse and recognize when a "superior" party is enforcing interpretative rules.

8. Responding to speaker intent.

STRATEGY: skilled listeners will identify a plausible speaker intent when interpreting an utterance.

9. Coordinating purposes in the discourse.

STRATEGY: skilled listeners will afford recognition to the speaker's intent in participating in unequal encounters.

- (10) Movement from attempting to understand all aspects of discourse immediately to postponing aspects of non-understanding for possible further clarification.

Identification of parts of discourse that need repair will be asked about WHEN APPROPRIATE.

- (11) Movement from waiting for completion of text or utterance before inferring necessary knowledge links to predicting the knowledge framework which will assist understanding.

Given a context, listeners can and do make inferential extensions (predictions) while they are listening.

SUGERENCIA DE ACTIVIDADES

Activity : Desfile de Modas

Unidad: I, II, III y IV.

Material: Varios rollos de papel de china de colores, durex y tijeras.

Objetivo específico: A través de la diversión el alumno repasará todos los tiempos verbales hasta ahora vistos en la expresión oral.

Pasos: El grupo se divide en 2. Cada equipo debe vestir a un integrante de su equipo con papel de china. El primero que termine gana. Después cada modelo debe pasar al frente e imaginarse que es una pasarela y entonces modelar.

Cada miembro de cada equipo debe explicar en que consiste el modelo de vestido realizado por ellos y adoptando el rol de presentador de un desfile de modas.

Actividad: " *Interview.*" (Entrevista)

Unidad I

Objetivo específico: El alumno repasará el el discurso citado(reported speech) en la producción oral. El alumno comunicará sus emociones y sentimientos a través de una entrevista ficticia o roleplay.

Pasos : Los alumnos trabajan en parejas o tríos. Un estudiante va a una entrevista para obtener empleo, uno de los alumnos es el entrevistado y el otro u otros el entrevistador.

Actividad : ¡ Qué marido !

Unidad 2.

Objetivo específico: Los alumnos expresarán sus sentimientos y practicarán el uso de auxiliares de deducción en la producción oral a través de la técnica grupal sociodrama.

Pasos: Los alumnos harán una representación de la actitud del esposo ante el jefe:

gruñon
exigente
desordenado
indiferente

Se pueden dar otras sugerencias.

Los alumnos deben representar una de estas situaciones . Los alumnos utilizan estructuras gramaticales vistas hasta ésta unidad.

Unidad 3

Actividad: *What a shame!* (¡ Qué vergüenza!)

Material : cuaderno, lápiz y pizarrón.

Objetivo específico: Los alumnos utilizarán auxiliares y practicarán conversación.

Pasos: Los alumnos son divididos en 2 equipos. El equipo 1 debe presentar una situación y las reacciones posibles que ésta pueda originar. Los alumnos tienen que discutir la situación y decidir cual de las reacciones posibles es la correcta. Los alumnos tienen 2 oportunidades para adivinar la respuesta correcta. Si fallan el equipo número 1 debe justificar la respuesta.

Ejemplo : Rosario is waiting outside Chapultepec park for her boyfriend

Andrés. He is 45 minutes late.

What will she do when he arrives?

Possible reactions:

1. she will refuse to talk to him.
2. she will go home.
3. she will hit him.
4. she will tell him not to do it again.

Los alumnos pueden dar otras sugerencias.

Actividad : *The visitor.*

Unidad: 6

Objetivo específico: Los alumnos practicarán preguntas dentro de otras (embedded questions) y demás tiempos verbales en la expresión oral.

Pasos: Los alumnos trabajarán en parejas e imaginarán que su compañero es un visitante de México, EUA o Inglaterra. Los alumnos preguntarán y darán sus opiniones acerca de lo siguiente: gente, comida, manera de vivir, visitas históricas , etc.

Fortune Teller

Unidad 8

Material : Bola de cristal

Objetivo específico: Los alumnos practicarán la producción oral a través del uso de condicionales y formulación de preguntas .

Pasos : En grupos pequeños los alumnos asumirán un rol, uno es el gitano y los demás alumnos son los clientes. Cada alumno querrá saber su futuro o su pasado haciendo preguntas relacionadas con su vida sentimental, dinero trabajo, etc. . esta actividad se puede realizar en interrogativo, afirmativo y negativo.

Activity: *Superstition and Supernatural*

Unidad 8

Objetivo específico: Con la técnica Phillips 66 los alumnos practicarán su expresión oral y expresarán sus sentimientos acerca de lo sobrenatural.

Pasos: El grupo se divide en equipos de 6 personas, los alumnos tienen 6 minutos para dar sus opiniones acerca de las supersticiones y de lo sobrenatural. Cuando cada equipo termine todo el grupo dará su punto de vista.

Activity: *Discussion*

Unidad: 8

Objetivo específico: Los alumnos practicarán su expresión oral a través de una discusión.

Pasos: Se da una discusión acerca de las semejanzas y diferencias de supersticiones mexicanas con inglesas o americanas.

El grupo se divide en dos, cada equipo habla sobre las supersticiones y las compara o contrasta con las americanas o inglesas. Todo el grupo discute el tema.

Actividad : T.V. Commercial Announcer.

Unidad 11

Material: pizarrón , cuaderno , gis, lápiz , pluma .

Objetivo específico: A través de role- play los alumnos practicarán el uso del gerundio, así como su significado en la producción oral .

Pasos: Los alumnos son divididos en equipos. Cada equipo presenta un comercial de T.V. Cuando cada equipo vaya pasando los demás alumnos dirán si el producto es bueno o malo. Los alumnos deben dar sus razones utilizando el gerundio en forma oral.

i.e. **Marlboro:** Smoking is bad to your health

Ajusco : Camping is exciting