

6
2eg.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



FORMACION DE PROFESORES DE LENGUA: INTRODUCCION AL ESTUDIO DE LA LENGUA

INFORME ACADEMICO

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIATURA EN:
LETRAS HISPANICAS

PRESENTA:
MARIA MOBRUMM ROESSLER



MÉXICO, D.F.,

1998

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

265529



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

| | |
|--|-----------|
| 0. INTRODUCCION | 1 |
| 1. UBICACIÓN DE LA ASIGNATURA | 4 |
| 1.1. CONTEXTOS | 5 |
| <i>1.1.1. Breve panorama de la formación de profesores de lenguas en Michoacán</i> | |
| <i>1.1.2. Algunas notas acerca del concepto de educación bilingüe y bicultural</i> | |
| 1.2. ANTECEDENTES | 11 |
| <i>1.2.1. El Curso de Formación de Profesores del CELE</i> | |
| <i>1.2.2. El Curso de Formación de Profesores de P'urhepecha</i> | |
| <i>1.2.3. El Diplomado del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán</i> | |
| 1.3. PERFIL DE LOS FORMANDOS | 16 |
| <i>1.3.1. Procedencia</i> | |
| <i>1.3.2. Niveles de dominio de la lengua</i> | |
| <i>1.3.3. Necesidades y motivaciones</i> | |
| <i>1.3.4. Actitudes</i> | |
| <i>1.3.5. Situación de la lengua</i> | |

| | |
|---|--------------|
| 2. DIAGNOSTICO DE LA MATERIA | 24 |
| 2.1. EL LUGAR DE LA MATERIA EN EL PROGRAMA | |
| 2.2. SU RELACIÓN CON OTRAS MATERIAS | |
| | |
| 3. CONTENIDO DE LA MATERIA | 29 |
| 3.1. OBJETIVOS | |
| 3.2. PROGRAMA Y TEMARIO | |
| 3.3. BIBLIOGRAFÍA MÍNIMA | |
| | |
| 4. METODO DE TRABAJO | 39 |
| 4.1. ACTIVIDADES | |
| 4.2. EVALUACIÓN | |
| | |
| 5. BALANCE Y CONCLUSIONES | 47 |
| | |
| 6. BIBLIOGRAFIA | 52 |
| | |
| ANEXOS | I - X |

0. INTRODUCCIÓN

Este informe se basa en una experiencia docente de poco más de veinte años, tanto en la enseñanza de lenguas como en el área de formación de profesores de lenguas, primero en el *Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE)* de la *UNAM* y después en la *Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo (UMSNH)* y en el *Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM)*.

Se ha visto a lo largo de los años que es de mucha importancia proporcionarle a un profesor de lengua bases lingüísticas generales que le permitan tener una visión amplia de lo que es la lengua, materia de trabajo, y las múltiples facetas que presenta, lo cual además resulta novedoso para muchos profesores y profesoras aunque tengan ya alguna experiencia docente.

Una materia con el nombre de *Introducción a la Lingüística* o *Introducción al Estudio de la Lengua* la podemos encontrar en diferentes curricula de muy variados programas de estudio, por ejemplo en un programa para traductores o terapeutas de lenguaje, en cualquier carrera de Letras, en Ciencias de la Comunicación o bajo otros nombres en los programas del área de español en el bachillerato ; esto dificulta un tanto la delimitación de la materia : en cada caso ésta será un poco diferente, dependiendo del público destinatario, de la bibliografía disponible , de la/s lengua/s en cuestión y de la finalidad del programa respectivo. En palabras de Pit Corder: "...cuando se le plantea la pregunta, ¿qué es la lengua?, el lingüista probablemente responderá

con otra pregunta: ¿por qué lo quiere saber ? Si enseñamos lenguas, la manera de enfocar nuestra tarea estará influenciada, e incluso determinada, por lo que creemos que es la lengua.”¹

En nuestro caso, la asignatura “*Introducción al Estudio de la lengua*” es una materia básica dentro de un programa de formación de profesores de lengua y por lo tanto se relaciona estrechamente con la enseñanza. Cualquier profesor de cualquier lengua necesita tener nociones de las diferentes ramas de la lingüística ya que son la base, el fundamento de todos los aspectos relacionados con la enseñanza de la misma :

“...the language teacher needs to know something about this system of communication which we call language. Can foreign language teachers effectively teach a language if they do not know something about the relationship between language and cognition, writing systems, nonverbal communication, sociolinguistics....Teachers need not to be master linguists, but they cannot hope to teach a part (the particular language) of reality without knowing how that part fits into the whole (language in general).”²

Esta materia se entiende como una introducción a la complejidad de un concepto que parece tan sencillo : la lengua /el lenguaje - en su relevancia para la enseñanza de la lengua. Enseñar una lengua no sólo como sistema o estructura, sino como hecho social y psicológico , como vehículo de conocimiento y de interacción con los demás, implica para la formación de docentes en esta área la inclusión de múltiples aspectos de varias disciplinas de la lingüística aplicada, como pueden ser la sociolingüística y pragmática, la

¹ S. Pit Corder (1992). *Introducción a la Lingüística Aplicada*, Limusa, p.19

² H. Douglas Brown (1987), *Principles of Language, Learning and Teaching*. p.5

psicolingüística, el análisis de discurso, el análisis de errores, entre otros.

Lo que propone Sebastián Serrano para la enseñanza de la lengua materna es igualmente válido para segundas lenguas o lenguas extranjeras:

“Hacer “ ‘del estudio de la lengua’ “una propuesta de educación lingüística global, de educación lingüística de la persona ... que dé cuenta de los aspectos verbales y no verbales de la comunicación, de la organización de la interacción humana, de la adquisición de conocimiento por vía lingüística y no lingüística, de uso de este conocimiento en las diferentes situaciones comunicativas , de la capacidad de recordar y memorizar, de definir y clasificar, de demostrar, razonar y actuar, de sentir y de amar...”³

Esta propuesta implica e incluye para los profesores de lengua y sus formadores en tanto educadores ser capaces “de hacer explícitas las relaciones de amor entre los hablantes y su lengua”⁴ y no fomentar el odio a esta materia.

Este concepto amplio de lengua tiene repercusiones metodológicas tanto para la formación docente como para la enseñanza misma de una lengua: permitirá analizar y/o describir en su caso, una lengua específica como estructura, como sistema combinatorio de diferentes unidades, pero también como acción lingüística, -hablar es hacer algo - en un contexto dado, con ciertas personas, en determinadas relaciones , en un lugar , tiempo y espacio , con una intención y un efecto .

En este informe presentaremos la materia : *Introducción al estudio de la*

³Sebastián Serrano (1994) : *El papel del Estado en la Enseñanza de la lengua materna*. p.14

⁴ ibidem. Para contextualizar esta segunda cita: “Hoy es muy frecuente, incluso entre muchos universitarios, decir que se ha ‘sufrido’ la gramática y que dicha disciplina sólo conlleva malos recuerdos. Sí, muy a menudo el gramático - y a veces sin querer - ha ‘enseñando’ a odiar la lengua, y todos sabemos que la relación con la lengua ha de ser de amor y nunca de odio.” Esto sucede también, como todos sabemos, con otras disciplinas, como pueden ser las matemáticas, la geografía o una lengua extranjera.

lengua a partir de dos experiencias concretas: la formación de profesores de p'urhepecha de diferentes niveles educativos y la formación de profesores de inglés a nivel preparatoria en Morelia, Michoacán. ⁵ Empezaremos por ubicar la materia en sus diferentes contextos, para posteriormente desarrollar el contenido de la misma y el método de trabajo señalando las diferencias en cada caso.

1. UBICACION DE LA ASIGNATURA

Para ubicar la asignatura dentro de un curso de formación de profesores y contextualizar el curso a su vez dentro de un panorama más amplio, comenzaremos con algunas referencias tanto a las instituciones que han intervenido en el proceso de formación como a las condiciones de trabajo y los niveles educativos de los formandos, de las políticas educativas, en resumen una visión - aunque somera - del lugar en donde se inserta el proceso de formación, visión que poco a poco se ha ido conformando a lo largo de estos últimos años en la provincia. Y aunque sean en parte cosas muy sabidas, creemos que es de todas maneras necesario enunciarlas para enmarcar nuestro trabajo docente y trazar los antecedentes del curso y la materia, objeto de este informe.

⁵ Con los p'urhepecha hemos estado trabajando desde 1991 a la fecha (aunque con interrupciones) y con los profesores de inglés durante 1996 y 1997.

1.1. CONTEXTOS

1.1.1. Breve panorama de la formación de profesores de lenguas en Michoacán.

Es frecuente leer en los periódicos locales títulos como : *El estado de Michoacán en el lugar 28 en materia educativa..... Se anuncian programas para abatir el rezago educativo.....Miles de aviadores en la SEE.....* Noticias como éstas nos sugieren que el panorama educativo en general no es muy prometedor.

En el campo de la enseñanza de lenguas es muy común encontrar todo tipo de profesionistas de otras áreas, lo cual no necesariamente es malo. La improvisación de profesores de lenguas en escuelas y instituciones de nivel secundaria y preparatoria , públicas y privadas en Michoacán es una práctica común. También prevalece a nivel universitario.⁶ Y también es un hecho que en México, los programas universitarios de formación de profesores de lenguas, tanto a nivel de cursos y diplomados como a nivel de licenciaturas y maestrías , tienen apenas quince a veinte años de haberse creado y se encuentran concentrados en su mayoría en la capital de la República.

La creación de esta formación especializada, enfocada hacia la práctica se debe en gran parte a que los aspectos metodológicos , pedagógicos ,

⁶ Y es verdad también, que muchos de nosotros empezamos a enseñar una lengua simplemente por el hecho de hablarla. Y ya una vez en la docencia, la práctica fue acompañada /fundamentada por la teoría, por nuevos estudios, nuevos puntos de vista, tentativas para hacer cosas nuevas, seminarios, congresos, encuentros: el proceso de formación nunca acaba.

socioculturales y psicológicos de la enseñanza de una lengua están o por lo menos estaban ausentes en los programas de estudio de las carreras de Letras ⁷. Prevalecía la filología y la literatura. Sin embargo, tomando en cuenta que un gran número de egresados de la carrera de *Lengua y Literaturas Hispánicas* se desempeñan en la enseñanza del español, lengua y literatura, lengua materna para hablantes y lengua extranjera para hablantes de otras lenguas, esta especialización debería de incluirse de alguna manera, para facilitar el paso de la teoría a la práctica.

En Michoacán hay una gran ausencia de programas en este área, ya que no existen a no ser los entrenamientos del *Consejo Británico*⁸, los del *Instituto Mexicano-Norteamericano* y otros institutos privados y finalmente también el Diplomado del *Colegio de Bachilleres del Estado* para los profesores de Inglés. La *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)* no cuenta con un programa propio de formación de profesores de lengua. Sólo en el área de p'urhepecha, se ha llevado a cabo el *Curso de Formación de Profesores (CFP)* del *CELE/UNAM* como extensión, mediante convenios entre ambas instituciones, en el *Centro de Investigación de la Cultura P'urhepecha (CICP)*.

Existe recientemente un proyecto de crear una licenciatura en enseñanza del inglés y francés en el Departamento de Idiomas (*DI*) de la Universidad Michoacana; también se habla del proyecto de crear la carrera de

⁷ Me refiero al plan de estudios que cursé en la UNAM, que es el plan de estudios de 1972. Lo mismo vale para el plan de estudios de la Universidad de Munich donde cursé cuatro semestres de Letras Romances (Romanistik).

⁸ El Consejo Británico ofrece cursos prácticos a profesores de inglés, pero también programas de licenciaturas y maestrías de universidades británicas, en diferentes modalidades.

Letras Hispánicas en la *UMSNH*. Pero mientras estos proyectos cobren vida y la institución empiece a formar a sus docentes, las posibilidades de formación para un profesor de lenguas son muy limitadas ¿ De dónde salen los/as profesores/as que cumplan con los requisitos que piden las instituciones educativas ? Para la contratación en el *DI* de la *UMSNH* se pide una licenciatura en la enseñanza de una lengua o en un área afín, pero a falta de estos grados se aceptan títulos de otras áreas . Asi encontramos en el *Departamento de Idiomas de la UMSNH* a colegas médicos, ingenieros, sociólogos, historiadores, normalistas al lado de maestras con excelente formación en la enseñanza de lenguas provenientes de otras instituciones. La gran mayoría de los profesores de lengua son profesores de asignatura y el *DI* carece de órganos internos de toma de decisiones. Por otra parte, la Constancia de Profesor del *Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE /UNAM)* no es requisito en las universidades estatales como lo es en numerosas instituciones del D.F.

El predominio del inglés como lengua extranjera aquí, como en el país entero, se refleja por ejemplo también en los números de inscripciones al *DI* de la *UMSNH*: de alrededor de 2000 estudiantes que se inscriben cada semestre en este centro de lenguas cerca de 1200 lo hacen en inglés, cerca de 300 en francés, y el resto se reparte entre italiano, alemán, portugués, p'urhepecha, ruso y japonés. Algunos alumnos se inscriben hasta en cinco idiomas, ya que no hay restricciones a este respecto. La enseñanza del español como lengua extranjera se imparte a nivel individual y a grupos en cursos de verano, mediante convenios con algunas universidades norteamericanas.

Por otra parte hemos podido observar una gran diferencia entre los niveles generales educativos en el estado, diferencias que se suman al desnivel existente en la materia entre la capital y los estados: las conocidas diferencias entre las áreas urbanas y rurales, que ponen en evidencia de manera lacerante las desventajas de estas últimas. Algunos ejemplos bastarán: a nivel de educación primaria existen, en algunas comunidades, todavía grupos llamados multigrados⁹; ¿Cómo va un/a maestro/a a atender a seis grupos en uno? Aunque tuviera una formación intensiva en educación personalizada el éxito sería dudoso. Más bien la ineficiencia está casi garantizada. Esto no sólo sucede en las comunidades indígenas: en las comunidades, pequeños poblados, en los alrededores de Morelia, capital del estado, el nivel de la educación primaria es igualmente bajo: los alumnos egresan, muchas veces con dos o tres años reprobados, con conocimientos rudimentarios de la lecto-escritura. Son pocos los que cursan el nivel secundario - dizque obligatorio - en una telesecundaria que se instaló hace unos seis o siete años, y todavía menos los que alcanzan educación preparatoria. En áreas rurales la única opción en este nivel es el *Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán*. Cuenta con 42 planteles en todo el estado. En el municipio de Tarímbaro, colindante con el de Morelia, el plantel fué fundado hace apenas hace tres años, y su población estudiantil proviene de varios poblados pequeños alrededor: San José, La Palma, El Cuitzillo, Uruétaro y la cabecera municipal. Así las oportunidades de la población rural, de la gente de campo, en materia educativa están lejos de

⁹ En el sistema de educación indígena en el estado este tipo de escuelas representan el 24 % del total. Ver al respecto "Programa para la modernización de la educación indígena." SEP 1990, p.17

cumplir con el artículo dos del primer capítulo de la *Ley General de Educación* que dice a la letra:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación y , por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional...”¹⁰

1.1.2. Algunas notas acerca de la educación bilingüe y bicultural.

La educación bilingüe y bicultural en sus inicios en México, en los años 60 , fue adoptada “con el objetivo fundamental de acelerar la castellanización y alfabetización de la población indígena monolingüe”¹¹, donde la lengua materna servía de apoyo, de instrumento para lograr el objetivo, mas no era materia académica, objeto de enseñanza, ni era lengua-vehículo de otras asignaturas. De ahí, que este término en México tiene un significado muy sui generis, diferente al que tiene en otros países , Canada o España, por ejemplo.

La redefinición de educación bilingüe y bicultural como un proceso educativo cuyo objetivo central es el desarrollo de las lenguas y culturas de los pueblos nativos valorándolas como propias y ubicando al castellano como segunda lengua, se debe a la iniciativa del magisterio bilingüe indígena a partir de los años 70, cuando se constituyó como asociación profesional a nivel nacional (*ANPIBAC*). El concepto de educación bilingüe y bicultural se redefine de la siguiente manera y se precisa que la educación es

¹⁰ Artículo 3 constitucional y *Ley General de Educación*, Sep., México, D.F. 1993. p.49

¹¹ Maria Eugenia Vargas (1994): *Educación e Ideología*. Ciesas., p.132

“*bilingüe*, por el hecho de que contemplará de la misma forma que en el caso del castellano, la enseñanza de la lectura, escritura y la estructura lingüística gramatical de las lenguas indígenas; la enseñanza , reforzamiento y desarrollo de las lenguas vernáculas donde se hablan y en las comunidades donde se han perdido.”.

Y el término *bicultural* significa que

“se enseñará en primer término la filosofía y objetivos de los indígenas, su cultura y valores científicos.(.....)Sobre esta base se enseñarán los valores filosóficos de otras culturas , los objetivos, conocimientos y tecnologías que favorezcan el desarrollo del hombre, la sociedad y la naturaleza, así como aprovechar la metodología y las formas de evaluación que sin atentar contra la cultura indígena, mejoren el proceso y la calidad educativa.”¹²

Esta nueva definición sirve de base a los objetivos de la actual *Dirección General de Educación Indígena*,¹³ dependiente de la SEP, aunque está lejos de ser una realidad . La escuela sigue siendo todavía el lugar donde se aprende el español y “se medio aprende.” Los profesores de p'urhepecha en todos los niveles educativos imparten su lengua sin nunca haber recibido instrucción formal en ella, son maestros empíricos, autodidactas. Los cambios que están en proceso en varios sectores involucrados en educación indígena y la enseñanza de la lengua p'urhepecha van encaminados hacia la profesionalización del maestro.

Este concepto de educación bilingüe obviamente no aplica para el caso del inglés, donde prevalece una situación de enseñanza de una lengua extranjera

¹² ANPIBAC: *Plan nacional para la instrumentación de la educación bilingüe bicultural*, Mexico, 1979. La cita es tomada de : José Reyes Rocha et al.: *La Educación Indígena en Michoacán*. Instituto Michoacano de Cultura, 1991, p.61

¹³ *ibidem.*, p.60. Véase al respecto también: *Fundamentos para la modernización de la educación indígena*, Michoacán, SEP, 1990, donde se plantea la alfabetización en lengua indígena y la enseñanza del español como segunda lengua, la revalorización de la lengua y cultura, donde se destaca el papel de la lengua como factor de cohesión , de identidad cultural y se habla de la relación entre la lengua y la estructura cognoscitiva en el proceso de aprendizaje.

para quienes emigrarán al país vecino del norte en búsqueda de oportunidades o para quienes irán a estudiar en una universidad de habla inglesa o simplemente para tener mejores posibilidades en algún trabajo. A pesar de lo que publicitan tantos colegios particulares, que se autodenominan bilingües, en la gran mayoría de los casos el inglés es una materia entre otras y por lo tanto no se puede hablar de escuelas bilingües.

1.2. ANTECEDENTES

1.2.1. El curso de formación de profesores (CFP) del CELE

Como ya mencionamos, el CFP para profesores de p'urhepecha se impartió en la *Universidad Michoacana* mediante convenios entre instituciones, como extensión del curso del *CELE*. La asignatura, objeto de este informe, forma parte de este curso de formación de profesores de lenguas que nació en 1980, primero para profesores de inglés, francés, italiano y portugués, y posteriormente para profesores de alemán y otras lenguas. Inclusive se llegó a formar un grupo de profesores de nahuatl en el *CELE*. Así, en el año lectivo de 1992, el curso se ofreció en diferentes modalidades en las siguientes áreas: Alemán, Inglés, Italiano, Japonés, Español-lengua extranjera, Francés, Portugués y Lenguas Indígenas mexicanas.

Los egresados hasta 1995 se distribuyeron de la siguiente manera¹⁴:

| | |
|------------------|-----|
| Alemán..... | 35 |
| Francés..... | 125 |
| Inglés..... | 345 |
| Italiano..... | 29 |
| Portugués..... | 23 |
| Japonés..... | 1 |
| Ruso..... | 2 |
| Náhuatl..... | 3 |
| P'urhepecha..... | 10 |

En el año lectivo 1994 - 95 el curso se impartió en las áreas de francés , inglés, italiano y sueco. El número de profesores de p'urhepecha egresados hasta 1997 es de 18.

Este curso“vino a cubrir una necesidad que por años se había sentido en el ámbito universitario ya que la demanda de personal

capacitado para impartir clases de lengua extranjera a nivel medio superior y superior sobrepasa, con mucho, la existencia del mismo.”¹⁵ Y es una necesidad imperante no sólo en el ámbito de la *UNAM* y del D.F., sino más aún, en el ámbito educativo en los estados.

Sus objetivos iniciales no han cambiado:

“1. Formar profesores capacitados para enseñar una lengua extranjera a nivel medio superior y superior utilizando las metodologías y técnicas más adecuadas para el logro de los objetivos que se propongan.

¹⁴ Aurora Marrón O. (1996):CELE-UNAM a lo largo de 30 años. p. 26. A estos egresados hay que agregar 45 profesores formados en el área de español-lengua extranjera que la misma autora menciona en otro artículo : El Curso de Formación de Profesores: Evolución y Cambio en Boletín del CELE, oct. 1994, p.21.

¹⁵ Aurora Marrón O.: op.cit., p.24 o p. 19 respectivamente.

2. Actualizar profesores, que ya están impartiendo clases, en el conocimiento de nuevos métodos y técnicas de enseñanza.”¹⁶

Casi todos los módulos o materias se imparten en parte en sesiones de tronco comun, en español, y en parte en la lengua de la especialidad. Participé en el *CFP* desde sus inicios: trabajé en el *CELE* entre 1976 y 1985, donde también cursé estudios de lingüística aplicada, en la primera generación de la maestría de 1979 a 1981. En el Curso de Formación impartí diferentes materias o módulos y como jefe del departamento de alemán coordiné la formación de profesores en alemán de 1983 a 1984. En 1985 me mudé con mi familia a un lugar cerca de Morelia y en 1987 ingresé a la Universidad Michoacana.

1.2.2. El Curso de Formación de Profesores de P'urhepecha

A partir de 1991 se empieza a trabajar en Morelia, en el *Centro de Investigación de la Cultura P'urhepecha (CICP)* de la *UMSNH* con los profesores de p'urhepecha. Esto se debe principalmente a la iniciativa del profesor Lucas Gómez Bravo, quien en los años 1989 y 1990 había participado en el *CELE* en cuatro talleres pedagógicos para profesores de diferentes lenguas indígenas. Harold Ormsby, entonces coordinador del área de lenguas indígenas, afirma que

“con estos talleres se logró establecer contacto con profesores que enseñan náhuatl, maya, tzotzil, mazahua, p'urhepecha y ñhañhu para identificar necesidades que ellos tienen en materia de formación, asesoría y apoyo.....La enseñanza de las lenguas nativas de México responde, por una

¹⁶ Aurora Marrón O. :ibidem

parte, al deseo de ciertos miembros de grupos indígenas de difundir su lengua y su cultura milenarias y, por otra parte, al deseo de algunos integrantes de la sociedad mayoritaria de conocer profunda y concretamente el acervo lingüístico y cultural autóctono de México o de recuperar raíces culturales ancestrales con la identidad personal y nacional que ellas implican.¹⁷

Las necesidades en materia de formación de profesores son tan vastas y amplias cuanto lo son las necesidades en materia de descripciones lingüísticas de estas lenguas, de sistematizar la escritura, de estandarizar el alfabeto, de hacer realidad la enseñanza bilingüe y bicultural, en materia también de crear materiales didácticos, gramáticas pedagógicas etc. El abandono de las lenguas indígenas en cuanto a su estudio, difusión y rescate no es más que una de las muchas caras del abandono cultural, social, económico y político de las etnias mexicanas.

Ante la petición por parte de un grupo de profesores interesados en implementar el Curso de Formación de Profesores en la Universidad Michoacana, el CELE me propuso coordinar e impartir el curso en una modalidad abierta, con la ayuda de profesores visitantes de la UNAM. A pesar de muchas dudas iniciales, sobre todo relacionadas con el hecho de que no hablo el p'urhepecha¹⁸, acepté la propuesta.

¹⁷ Harold Ormsby (1991): " El Area de Lenguas Indígenas para hablantes de otras lenguas del Curso de Formación de Profesores" en Boletín del CELE 5, 1991.p.3

¹⁸ Formar profesores de una lengua que el formador desconoce es tal vez algo fuera de lo común y de hecho fue la primera objeción cuando el CELE nos propuso implementar el CFP para los profesores de p'urhepecha. Pero a la postre nos pareció una ventaja: nos permitió indagar sin prejuicios acerca del funcionamiento de la lengua, ver y comprobar cómo los conceptos básicos de la lingüística aplican al análisis de esta lengua; inclusive nos permitió iniciar un proceso de aprendizaje de una nueva lengua, de una cultura muy diferente, que resultó muy útil y provechoso para el proceso de formación. Además confrontamos las dificultades que representa el aprendizaje a una cierta edad.

En el primer curso se inscribieron 6 profesores y terminaron 3, en el segundo que se llevó a cabo en 1993 /94 fueron 14 y 7 respectivamente y en el tercer curso (1996 /97) la proporción fue de 15 a 8. Los profesores egresados recibieron la *Constancia de Profesor del CELE*. En estos cursos participó, además de las instituciones ya mencionadas , la *Dirección de Culturas Populares del Consejo Nacional de Arte (CNA)* a través de su programa de literatura y lenguas indígenas.¹⁹

1.2.3. El Diplomado en Enseñanza del Inglés como lengua extranjera del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán.

También a través del *CELE*, se dió el contacto con el coordinador del Diplomado en Enseñanza del Inglés como lengua extranjera del *Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM)*, profesor Juan A. Escobedo. Como ya mencionamos, el Colegio de Bachilleres viene a ofrecer la única alternativa educativa a nivel de preparatoria en áreas rurales en Michoacán e incluye una capacitación técnica con diversas opciones.

Ante la imperante necesidad de formar los profesores de la institución , en muchos casos improvisados y con formación muy deficiente, y ante la falta de espacios formativos en el área en el estado, la institución implementó el **Diplomado para formar a sus propios profesores,**²⁰ aunque también admitió

¹⁹ Este programa estuvo a cargo del Prof. Natalio Hernandez hasta 1996. En la primera ocasión intervino también el Instituto Nacional Indigenista (INI)

²⁰ "Se detectó la necesidad de un Diplomado como medio para contribuir a la formación profesional de los docentes en esta área, al encontrar que un alto porcentaje de los docentes de lengua adicional al español del subsistema Colegio de

algunos profesores de otras instituciones. Nuestra intervención en la elaboración y planeación del programa fue limitada: el primer Diplomado ya estaba en curso, cuando empezamos a colaborar con esta institución. El Diplomado se ha impartido hasta ahora en dos ocasiones, a lo largo del año de 1996 el primero, y el segundo en 1997 con los siguientes propósitos:

- “Impulsar la integración multidisciplinaria e interinstitucional para la formación de docentes en la enseñanza de lengua adicional al español.
- Promover la superación de los docentes de inglés mediante un proceso educativo que vincule los contenidos disciplinarios y la práctica docente, que los capacite para apoyar el logro eficiente de los objetivos institucionales, en tanto profundicen el conocimiento de su disciplina e integren los conocimientos sobre lingüística aplicada, socio-y psicolingüística, metodología, selección y adaptación de materiales y métodos de evaluación del aprendizaje del inglés como lengua adicional al español.”²¹

1.3. PERFIL DE LOS FORMANDOS

1.3.1. Procedencia

Como ya mencionamos, los profesores de p'urhepecha vienen de diferentes instituciones y niveles educativos, así como de diferentes regiones, lo cual implica la presencia de variantes dialectales. En la región del lago de Pátzcuaro el grado de desplazamiento de la lengua es mayor que en la región de la sierra,

Bachilleres son profesionistas de diversas áreas que se han improvisado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.” Proyecto del Diplomado en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera “ COBAEM, Morelia, 1996.

²¹ ibidem.

donde la lengua se ha preservado más “pura” o menos “contaminada”. Los profesores imparten clases de p'urhepecha en las siguientes instituciones:

- *UMSNH*: Departamento de Idiomas, Centro de Investigación de la Cultura P'urhepecha y Escuela de Bellas Artes
- Dirección General de Educación Indígena: escuelas bilingües primarias, internado indígena de Paracho (nivel primario y secundario), Centros de Rescate Cultural.
- Secretaría de Educación del Estado (*SEE*): profesores de secundaria y preparatoria. Cargos administrativos y supervisores, responsables de programas para abatir el rezago educativo (*PARE*)
- Instituto Nacional de Educación para Adultos (*INEA*) : alfabetizadores y coordinadores del proyecto p'urhepecha
- Escuelas particulares (Secundarias, preparatorias y universidades)

Los profesores de inglés, a su vez, laboran en los Colegios de Bachilleres. 42 planteles se encuentran en pequeñas ciudades o poblados en el estado, entre ellos algunos con población indígena. El inglés se imparte durante 4 semestres como lengua adicional al español. Algunos profesores que participaron como alumnos en el Diplomado venían de otras instituciones : preparatorias particulares e institutos privados de enseñanza de inglés.

1.3.2. Niveles de dominio de la lengua

Todos los profesores - alumnos p'urhepecha eran nativo-hablantes, sin embargo en su dominio de la escritura y del conocimiento de la estructura de la lengua, de las reglas del sistema, se presentaron variantes muy acentuadas. Esto se explica, en parte, por el hecho que ya mencionamos, de que ellos nunca recibieron instrucción formal, ni fueron alfabetizados en su lengua materna. La

selección y admisión de los profesores al programa formativo estuvo a cargo del *CICP* .

Los profesores de inglés mostraron, a su vez, un dominio muy variado de la lengua meta: algunos habían vivido una temporada en Estados Unidos de America, pero no necesariamente asistieron a alguna escuela de inglés; la mayoría lo había aprendido como lengua extranjera, a lo largo de su formación profesional como administradores, contadores, ingenieros, agrónomos, historiadores , programadores y secretarias. El nivel del dominio del idioma en los dos grupos que se atendieron, fue desde excelente a muy deficiente; la selección de candidatos a participar en el Diplomado estuvo a cargo de la institución educativa.

1.3.3. Necesidades y motivaciones de los profesores.

Dada la gran improvisación y deficiencia que prevalecen en el campo de la enseñanza de una lengua, la necesidad de formación y/o actualización es obvia. Hablantes improvisados como profesores sin ninguna base didáctica, pedagógica ni lingüística, en el mejor de los casos, los profesores enseñan como les han enseñado, imparten clase de inglés o de p'urhepecha en español.

Muchos de los profesores- alumnos se quejaban amargamente del poco interés que mostraban sus alumnos en las clases de lengua, lamentaban un alto grado de reprobación, ausentismo o incluso deserción y lo atribuían, en su

mayoría, a su deficiente preparación profesional para enfrentar la práctica docente de la enseñanza de una lengua. Como se reconoce en el ya mencionado documento:

"La materia de inglés se ha convertido en una materia conflictiva, no por los índices de reprobación, sino por el tipo de aprendizaje que tienen: no utilizan el idioma en la vida diaria, no lo entienden y no les representa a los alumnos algo significativo."²²

1.3.4. Actitudes

Salta a la vista la extrema diferencia entre los polos donde se encuentran las dos lenguas implicadas aquí, p'urhepecha e inglés. Inglés, lengua imperial, para no decir imperialista a nivel global, mundial, versus p'urhepecha, lengua indígena o nativa, autóctona de México, una de las 56 existentes. Esta gran diferencia no sólo se manifiesta en el número de hablantes, en el estatus de lengua dominante, prestigiada, versus la lengua de una minoría, históricamente discriminada y oprimida, en el desarrollo de la lengua, su estudio y difusión - diferencias a las que nos referiremos enseguida - sino se refleja también en diferentes actitudes hacia cada una de las lenguas.²³

Quisiéramos exponer algunas impresiones o hipótesis al respecto,

²² DiplomadoCOBAEM, op. cit. Por otra parte también habría que impulsar la implementación del p'urhepecha como lengua adicional al español a nivel secundario y preparatoria en las comunidades con población indígena ya que la enseñanza bilingüe y bicultural está lejos de cubrir todas las escuelas y niveles en las comunidades. Así se garantizaría un conocimiento más profundo de la lengua.

²³ En este contexto sería muy interesante hacer un estudio detallado de actitudes, "percepciones interculturales" entre las dos lenguas y sus hablantes, conocer más de cerca las motivaciones de quienes aprenden una lengua y otra, o ambas en algunos casos; esto rebasaría el marco de este informe.

resultados de nuestras experiencias concretas: Ambas lenguas son objeto de actitudes negativas tanto por parte de nuestros profesores, como por parte de sus alumnos:

El inglés como lengua del gran vecino del norte, es objeto de una doble actitud: es percibido por algunos como parte o sinónimo de maltrato , como la lengua del abuso y de actitudes discriminatorias . Esta actitud negativa, reportada por maestros del Colegio de Bachilleres, dificulta enormemente la tarea de enseñar inglés. Si a ésta se agrega la misma actitud en el maestro, el resultado no será muy bueno, ya que puede llevar a no reconocer la necesidad de aprender inglés. Por otro lado prevalece también la visión del inglés como “la lengua del progreso y del bienestar” que es la base de la motivación instrumental: el inglés es útil para el desarrollo profesional, permite escalar socialmente.

La actitud negativa hacia el p’urhepecha no necesita mayores explicaciones ante las evidencias históricas , de 500 años de desprecio, aunados a los múltiples intentos de exterminio de la lengua y cultura - todos fracasaron - en los que los mismos profesores participaron: algunos de ellos , los mayores, habían sido fervientes defensores de la castellanización , habían sido capacitados y formados por profesores castellanizadores. El maestro bilingüe ya había internalizado la ideología dominante que es a la vez un total desprecio de la propia, una desvalorización brutal de la cultura y lengua indígena . Así dice un manual para el maestro rural:

“Es necesario que sepas que los indios nos llaman ‘gente de razón’ no sólo

porque hablamos la lengua castellana, sino porque vestimos y comemos de otro modo y llevamos una vida diversa de la suya. De manera que...la función tuya como maestro de una comunidad netamente indígena no consiste simplemente en 'castellanizar' a la gente, sino en transformarla en gente de razón'....." ²⁴

Ante el cada vez mayor desplazamiento de su lengua y de su cultura , nació la conciencia que hay que tratar de rescatarla y afortunadamente las actitudes anteriores están cediendo cada vez más ante un proceso de cambio, proceso de concientización y de rescate, como ya lo hemos mencionado en la parte referente a la educación bilingüe y bicultural. Se quiere escribir la lengua, difundirla, pero si no se forman lectores en esta lengua, si no se alfabetiza en lengua materna , ¿ quiénes leerán , quienes escribirán ?

Esta nueva visión y actitud ante la lengua indígena implica entre otros ver el bilingüismo como una ventaja y no desventaja, como una competencia bicultural - bilingüe que no tienen los monolingües; ver la lengua como factor de identidad étnica principal , como portador de la cultura y del pensamiento por excelencia , como expresión directa de los valores comunitarios, religiosos y sociales. Implica reconocer las variantes como tales, sin valorizarlas. Implica también reconocer la magnitud de la influencia del español que no sólo está presente en múltiples préstamos en el léxico del p'urbepecha, sino se manifiesta abiertamente en el discurso metalingüístico: la gramática española ha servido de modelo descriptivo para las lenguas indígenas desde los tiempos de la Colonia. Implica también el querer realmente compartir el conocimiento del

²⁴ Rafael Ramirez: La escuela rural mexicana, Sep Setentas, 1976, p.65 . Pareciera que el antiguo lema del metodo de enseñanza del español de los conquistadores - evangelizadores : *La letra, a sangre entra* no ha perdido su vigencia.

idioma, que ha sido y es , todavía, en muchas ocasiones, razón o motivo de recriminación y de desprecio. Este proceso de revalorización es naturalmente muy doloroso y lento, especialmente en las actuales circunstancias en México.

1.3.5. Situación de la lengua

La situación de enseñanza de una lengua, su lugar en las escuelas y universidades tiene que ver obviamente con las relaciones entre las lenguas. Ante las lenguas indígenas el español es la lengua de mayor prestigio, prestigio que naturalmente va ligado al dominio en las demás esferas de la vida . La lengua dominante no lo es por su sonido bonito o musical, o por la riqueza de su vocabulario, ni por la cantidad de dialectos que tiene.

Además de los factores de poder económico, político y militar el prestigio de una lengua está respaldado naturalmente también por una literatura con amplia difusión , esto es con una estructura editorial grande, y por otro lado también por un público lector. Y también en este campo encontramos una absoluta e insalvable distancia entre el inglés y el p'urhepecha. El acervo bibliográfico en inglés, tanto para la enseñanza de la lengua como para la formación de profesores es incomparablemente mayor, pero no necesariamente se refleja / se traduce en un mayor conocimiento del sistema ("langue") por parte de los profesores-alumnos. Esta diferencia en disponibilidad de materiales didácticos, libros de texto y de consulta, se hace patente a lo largo del curso entero y es causa naturalmente de diferencias a su

vez en el tratamiento del contenido de la asignatura, en procedimientos y actividades.²⁵

Otra desigualdad que resalta y que tiene que ver con el “état de la langue” es el papel de la escritura en una y otra lengua.²⁶

“...Nuestro conocimiento, nuestro saber están sustentados por la escritura - lectura. Ellos se transmiten y conservan gracias a la lengua. La lengua escrita funciona como vehículo y refuerzo de nuestro particular saber. Lo nuestro tiene el poder de la letra, se sirve de ella. En cambio, cada grupo étnico, cada cultura de esas llamadas indígenas NO sostienen su saber, ni su conocer, en la escritura-lectura de sus lenguas.”²⁷

Hemos percibido en nuestro trabajo que la palabra escribir tiene un valor diferente para los p'urhepecha : el significado tal vez primario, más

²⁵ Una anécdota de la práctica para ilustrar: al tratar el tema de los diferentes niveles de análisis de una lengua, empezando por la fonología, la mayoría de los profesores no tenían conciencia del sistema vocálico del inglés. Al pedirles investigar al respecto, se encontraron sorprendidos ante el hecho que el inglés tiene más vocales que el español. Tiene además oposiciones (largo - corto) que el español no tiene. ¡Como puede un profesor de inglés enseñar la diferencia entre *ship* y *sheep*, entre *fill* y *feel*, sin tener noticia de este fenómeno! Claro que para resolver esta tarea los formandos dispusieron de un sinnúmero de gramáticas, diccionarios, libros de texto. En cambio, los profesores de p'urhepecha, al tratar el mismo tema y pedirles como tarea un inventario de fonemas con sus pares mínimos, tuvieron que hacerlo. Esperemos que, por esta razón, el efecto de este aprendizaje haya sido mayor o más duradero.

Esta experiencia se repetía muchas veces a lo largo de los cursos, en diferentes momentos del temario. Siempre que había que consultar algún tema o aspecto lingüístico los profesores de inglés podían acudir a los libros en inglés, pero los profesores de p'urhepecha tenían que consultar diccionarios y gramáticas del siglo XVI o XVII o libros en español. Hay que mencionar también que hemos podido recopilar a lo largo de estos años una cantidad considerable de estudios actuales sobre la lengua p'urhepecha, pero estos estudios, en su gran mayoría, están hechos por no-hablantes de la lengua.

²⁶ Especulando, podríamos comparar las lenguas nativas - mexicanas hoy con el alemán antes de que Lutero tradujera la biblia, o con el español en tiempos en que circulaban las novelas de caballerías, en que Cervantes redactaba su obra maestra, Don Quijote. Obviamente, esta comparación sólo se refiere al hecho que en aquellos tiempos ni el alemán, ni el español eran lenguas estandarizadas en cuanto a su escritura, - además la mayoría de la población era analfabeta - y apenas se iniciaban las descripciones gramaticales, en aquel entonces consideradas como norma, como prescripción, como “arte del buen hablar y escribir”, noción que hoy sigue vigente en las cabezas de muchos profesores de lengua. Estamos concientes que esta comparación es a la vez un sin-sentido hoy, en la era del internet y correo electrónico aunque al mismo tiempo pudimos constatar en las escuelas de las comunidades que la educación rural e indígena está lejos de esta era. Y por otra parte, en otras áreas, menos desfavorecidas del sistema educativo nacional la existencia de los medios tecnológicos-electrónicos no necesariamente significa un aumento en la calidad de la enseñanza.

²⁷ Leopoldo Valiñas C. en : Hector Muñoz Cruz (Ed.) (1987), p. 120

original o literal de saber escribir, en el sentido de que un escritor es alguien que sabe escribir²⁸.

Por otra parte ya se tiene clara conciencia de que

“la introducción de la escritura conlleva un cambio de enorme magnitud (...). La forma escrita actúa como un poderoso agente normativo(.....)como consecuencia de la generalizada tendencia a considerar la forma escrita como la forma “correcta” de la lengua.....De ahí su fuerza como punto de partida para la estandarización....”²⁹

2. Diagnóstico de la Materia

2.1. El lugar de la materia en el programa

Transcribo en este lugar los programas completos de ambos cursos, para poder apreciar, las diferencias entre ambos programas - nos referiremos a ellas más adelante - y el lugar de la materia introductoria: lógicamente ocupa el lugar inicial con un igual número de horas de duración. La materia aparece bajo diferentes nombres y está subrayada; el nombre *Introducción al Estudio de la lengua* es una preferencia personal.

²⁸ Al respecto me llamó la atención encontrar en la Revista de la Asociación de Escritores en Lenguas Indígenas, A.C. La palabra florida , número 3, México 1997, un texto con la siguiente leyenda acerca del autor: “ escritor mixteco.....tiene 13 años de edad, estudia la primaria.....”, p.33

²⁹ Fundamentos para la modernización de la educación indígena, SEP, 1990, p.39 Al respecto un comentario que evidencia esta diferencia entre las dos lenguas, en cuanto al papel que desempeña la escritura : En los cursos con los profesores de p’urhepecha se dieron interminables discusiones sobre la manera de escribir, sobre el alfabeto, sobre la influencia del español en algunas grafías propuestas que en el otro caso no se dieron nunca, obviamente.

Programa del CELE

Introducción a la Lingüística
Sociolingüística y Pragmática
Psicolingüística y Psicopedagogía
Técnicas Metodológicas I y II
Aspectos Lingüísticos I y II
Comprensión auditiva
Comprensión de lectura
Producción escrita y oral
Evaluación
Observación y planeación de clase
Práctica de clase

Número de horas: 450

**Diplomado en Enseñanza del
Inglés como lengua extranjera
(COBAEM)**

**Language, Learning and
Teaching**

Psychology and Pedagogy

Teaching Language Skills:
Methodology, Techniques
Materials and Testing

Classroom Practice

Research

Numero de horas: 322

Número de horas de la materia: 50

Se argumentará aquí el porqué consideramos que esta asignatura , objeto de este informe, es la base /fundamento para las demás, explicitando esto en relación de las otras asignaturas /materias o módulos y en relación, naturalmente , con la enseñanza de la lengua.

2.2.Relacion con las demás asignaturas

Intentaremos presentar algunos ejemplos que nos hacen transparente la relación mencionada:³⁰

Formar profesores quiere decir entre otros construir una competencia

³⁰ En esta parte nos referiremos al programa del CELE, con el que hemos tenido una experiencia más larga.

del profesor que abarque múltiples componentes : - la competencia lingüística, la comunicativa, la cultural y la competencia metodológica y pedagógica, principalmente.³¹ Para lograr la primera es indispensable el análisis de la lengua específica a enseñar, (estudio del p'urhepecha y análisis del inglés), en sus diferentes niveles y aspectos, desde la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y la lingüística del texto. En la materia Aspectos lingüísticos se traducen , se aplican todos los conceptos básicos, el metalenguaje se ejemplifica. Los conceptos de, por ejemplo, lexema y morfema, fonema y grafía, las relaciones semánticas-sintácticas se concretan en una lengua , portavoz de una cultura específica.³²

La relación de base para con la Sociolingüística y Pragmática están a la vista en nuestro caso: estas disciplinas revisten una especial importancia en el contexto de las lenguas autóctonas de Mexico, dada su relación de lenguas dominadas con la dominante, minoría vs. mayoría, estatus y prestigio, diglosia y bilingüismo. Los aspectos del uso de la lengua en la sociedad, de la política

³¹ La competencia de un profesor de lenguas debe extenderse en tres direcciones: *el saber* (la competencia lingüística, cultural e intercultural) , *el saber hacer* (la competencia metodológica y de producir materiales, el conocimiento de las instituciones) y *el saber ser* (competencia pedagógica, interacción docente educando). Vease al respecto por ejemplo: C. Bories (1990): *El factor adaptabilidad* en: Noptik 2, Revista del Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gtz.,1993

³² En Morelia esta materia fue impartida por el prof. Lucas Gomez B., investigador del CICP' de la UMSNH, profesor del DI. y coautor de varios libros de texto. Es allí donde aprendimos que el p'urhepecha diferencia entre los hermanos de la hermana y los hermanos del hermano; la palabra a usar depende del que enuncia; también es en este contexto donde realicé que el alemán no tiene palabra para decir compadre o consuegro; que el p'urhepecha se declina como el alemán, tiene cuatro casos y los marca en el sustantivo; que es una lengua aglutinante con campos semánticos amplios de palabras formadas apartir de una raíz. Y también nos dimos cuenta que tal vez el análisis sintáctico mediante arbolitos de la gramática estructural, transformacional y generativa, al cual estamos tan acostumbrados en la descripción del inglés, o del español, no sea el más adecuado para el p'urhepecha, lengua aglutinante, con una riqueza morfológica de infijos u sufijos que le permite formar enunciados largos en una sola palabra.

En el programa del COBAEM está ausente esta materia, pero las lecturas y ejercicios están en inglés, lo cual viene a subsanar un poco esta ausencia; y aún, a veces preferimos recurrir al español como, por ejemplo, cuando nos dimos cuenta que para ejemplificar significados de morfemas, gramemas y lexemas, derivaciones de palabras, sufijos, prefijos el español ofrece mayores posibilidades ya que el inglés es una lengua "pobre" en cuanto a morfología.

lingüística, de la situación de la lengua, del contacto con otras lenguas, no pueden entenderse sin tener nociones de funciones del lenguaje, actos de habla, dialectos y modalidades sociales, registro y estilo, significado y contexto.

La relación entre lengua y cultura , sólo es entendible a partir del estudio de la relación significado - significante, pensamiento -lenguaje, significado - mundo real , conceptos básicos éstos de la semántica y también de la psico- y sociolingüística. Cómo la lengua y la sociedad se determinan mutuamente, cómo la lengua estructura nuestro pensamiento y cómo, a su vez, el mundo, la sociedad influye en la lengua (préstamos, creación de nuevas palabras, prestigio de las lenguas) son preguntas necesarias para comprender los aspectos perceptivos del lenguaje y su papel como estructura cognoscitiva en el proceso de adquisición de una lengua³³ y del aprendizaje en general.

Los procesos mentales del aprendizaje, de la adquisición y construcción del conocimiento, del interlenguaje: todo tiene que ver con el sistema lingüístico y su estructura, y con la historia de las corrientes psicológicas subyacentes (-conductismo vs. cognoscitívismo -) a los diferentes enfoques metodológicos. El mismo concepto de lengua es diferente en cada caso.

La enseñanza de una lengua puede ser integral - que comprende las cuatro habilidades - o enfocada a una o dos habilidades como sucede en los cursos con objetivos específicos, como son los cursos de comprensión de lectura

³³ Esto tiene relevancia, por ejemplo, para el tratamiento del error en el salón de clase: La percepción del error a veces también está determinada culturalmente: un buen ejemplo de esto es el que da Pit Corder, quien analiza como errónea la frase : "*They don't speak dialects: they speak languages*". Sin embargo esta misma frase, enunciada en México ahora, refiriéndose a los indios, cobra otro sentido y deja de ser errónea. Pit Corder, op.cit. p.275

en una cierta especialidad, es decir los cursos con objetivos específicos. Para cualquier caso, un profesor de lengua debe conocer las especificidades de cada una de las habilidades lingüísticas (que constituyen un grupo de materias en el programa de formación): receptivas (leer y oír / escuchar) y productivas (hablar y escribir) , su desigual desarrollo en el proceso de aprendizaje y las diferentes estrategias que usa el usuario competente de una lengua para propiciar el aprendizaje. Los conceptos fundamentales de la lingüística (Langue - parole, competence - performance, producción - comprensión, sintagma- paradigma) tienen que ver también con las habilidades y son de indudable importancia para favorecer el desarrollo de las mismas. Hay que saber diferenciar las características del discurso hablado y del discurso escrito , y su diferente procesamiento por nuestra mente para poder enseñar uno u otro; he observado frecuentemente que un profesor piensa que está trabajando una cierta habilidad , o pretende hacerlo, según su plan de clase, pero en realidad está haciendo otra cosa .

En cuanto a las metodologías y enfoques de la enseñanza, el concepto de lengua subyacente determina el cómo enseñar, la presentación del contenido lingüístico y cultural, la selección de materiales didácticos, la tipología de ejercicios, el tratamiento del error, la participación de alumnos y profesores, la evaluación, enfin, un sin número de aspectos decisivos en la práctica docente. Todo ello nos explica la relación de fundamento, de base de nuestra asignatura con las demás materias del programa, aún las materias más prácticas.

3. CONTENIDO DE LA MATERIA

A continuación expondremos el contenido de la materia, i.e. los objetivos, el programa y los temas que se tratan en cada punto, siempre guardando estrecha relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1. OBJETIVOS

Dentro de los objetivos globales del curso de formación, que hemos mencionado en otro lugar, los objetivos parciales o específicos de la materia *Introducción al Estudio de la lengua* son los siguientes:³⁴

- Sentar bases de conocimiento lingüístico general
- Proporcionar herramientas de descripción y de análisis de una lengua específica en sus diferentes niveles.
- Crear conciencia lingüística y ubicar la lengua /el lenguaje en el contexto comunicativo, cultural, social y político.
- Conocer las funciones del lenguaje y relacionarlas con los factores que intervienen en un evento comunicativo.
- Hacer transparentes las relaciones entre lengua, cultura y pensamiento.

³⁴ En un principio partimos de los primeros objetivos de la materia *Introducción a la Lingüística* del CFP . que eran los siguientes: "1. Familiarizar a los alumnos con algunos de los conceptos que han sido fundamentales para el desarrollo de la lingüística., con algunos de los autores más representativos y con las tendencias más importantes. 2. Ver en qué medida estos conceptos y estas tendencias han contribuido a la investigación del proceso enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras." CELE, Curso de Formación de Profesores, Módulo: Introducción a la Lingüística, Material fotocopiado ,elaborado por Fulvia Colombo A.,1980 A lo largo de los años los fuimos desarrollando , ampliando y especificando de acuerdo a las necesidades concretas en nuestro caso.

- Relacionar descripciones lingüísticas con las teorías lingüísticas, psicológicas y pedagógicas subyacentes, para poder comprender mejor las diferentes metodologías en la enseñanza de las lenguas.
- Ofrecer alternativas actualizadas para el trabajo docente.³⁵

3.2. PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

De acuerdo con los objetivos se elaboró el siguiente programa esquemático, cuyo contenido explicitaremos enseguida.

Temario

0. ¿ Qué es la lengua ? Sistema de signos
 Fenómeno psicológico
 Fenómeno social

1. La lengua como objeto de estudio

1.1. Conceptos básicos

1.2. Niveles de análisis: Fonología
 Morfología
 Sintaxis
 Lingüística del texto

1.3. Semántica

2. La lengua como medio de comunicación

2.1 Funciones de la lengua y actos de habla

2.2. El uso de la lengua y la situación comunicativa

2.3. Lengua, pensamiento y sociedad.

³⁵ Este último objetivo es más de tipo pedagógico, pero es de suma importancia dar a este respecto alternativas o modelos que faciliten al profesor - alumno cambiar su práctica. Volveremos a este tema en el capítulo referente al método de trabajo.

Es obvio que dicho temario no agota el tema, el concepto de la lengua, ni puede pretender tratarlo de manera completa y detallada³⁶, pero a partir de las preguntas que se plantean entorno a la lengua, objeto de estudio y de enseñanza, se pueden sentar las bases, despertar curiosidad, y de esta manera iniciar y motivar la autoactualización, la autoformación subsecuente, el estudio y lecturas posteriores, proporcionar herramientas prácticas y así profundizar el conocimiento. Además no es el interés por la teoría que sustenta este módulo (materia o asignatura), sino su importancia para la enseñanza.³⁷

En la inteligencia que cada subtema de este temario podría ser materia, a su vez, de un curso semestral entero, se desglosará el temario de manera resumida. Más adelante se proponen algunas actividades a manera de ejemplo.

0. ¿Qué es la lengua ?: El primer tema pretende introducir un concepto amplio de lengua y comprende los tres aspectos básicos, que a su vez se retoman y explicitan en los siguientes apartados.

Lengua como sistema de signos: el signo, el signo lingüístico y su especificidad, los dos niveles de articulación de la lengua, carácter de estructura, sistema: reglas combinatorias de unidades a diferentes niveles (paradigma, sintagma), oposiciones de rasgos, características de la lengua (lenguaje, característica

³⁶ Según la modalidad del curso se tuvo que comprimir el contenido (el caso del Diplomado) o tratar de manera más extensiva (el caso p'urhepecha). Esta diferencia nos permitió en el último caso retomar los diferentes conceptos básicos y profundizarlos en otros contextos, por ejemplo en psico- o sociolingüística, en técnicas metodológicas etc. A esto nos referiremos brevemente en el último capítulo.

³⁷ Hemos escuchado muchas veces la opinión de que un maestro no necesita ser lingüista, que a nivel práctico no es importante saber de socio- o psicolingüística, ni de gramática generativa o teoría del lenguaje, pero el hecho es que cualquier profesor de una lengua es en cierta manera también un lingüista aplicado y sí requiere de conocimientos básicos, no sólo de la lengua que enseña, sino de lengua en general, como ya lo mencionamos en la introducción de este informe.

humana y algunos prejuicios). lengua hablada vs. lengua escrita.

Lengua como fenómeno social : carácter convencional de la lengua, cambiante en el tiempo (sincronía - diacronía) y en el lugar (dialectos, acentos, sociolectos, registro, estilo), lengua como factor de identidad, cohesión cultural, lengua como vehículo de valores de la comunidad de hablantes. Contacto entre lenguas, bilingüismo y monolingüismo.

Lengua como fenómeno psicológico: lengua como capacidad innata (adquisición), generatividad de la lengua (producción - recepción, comprensión - expresión), procesos mentales involucrados, estrategias de procesamiento de la información, memoria, competencia o lengua versus actuación o habla .
Estructura profunda - estructura superficial.

1. La lengua como objeto de estudio: El segundo tema incluye un panorama de las diferentes disciplinas que se ocupan de la lengua desde diferentes puntos de vista o ángulos (lingüística teórica, aplicada, psico - sociolingüística, pragmática etc....) al tratar los conceptos básicos ya mencionados de: lengua / habla --competencia /actuación - comprensión / producción - estructura profunda / estructura superficial- uso - norma - variante- registro etc.

1.2. Niveles de Análisis: Se revisan las ramas de la lingüística que estudian los diferentes niveles de análisis y de descripción: desde las unidades más

pequeñas hacia las más complejas:

Fonología: unidad fonema, rasgos distintivos, pares mínimos, posibles combinaciones de cada lengua, relación sonido y su representación gráfica (fonema - grafema), alófonos, diferencia fonología- fonética

Morfología: estudio de las formas, clases de palabras modificables, lexema - gramema o morfema³⁸, y sus respectivas informaciones (género, número, caso, persona, tiempo, modo, etc.) , formación de palabras, derivación de palabras, sufijos, prefijos y sus significados.

Sintaxis : estudio de las partes de la oración, de las funciones que desempeñan , las reglas combinatorias de diferentes lenguas, orden de los elementos, análisis sintáctico , oraciones simples y compuestas.

Lingüística de Texto: unidad de análisis: párrafo, texto . Referencias, nexos y relaciones lógicas, presuposiciones, coherencia, macro-estructura semántica .

1.3.Semántica: proceso de significación, semántica de la palabra, relaciones semánticas y lógicas, semántica de la frase, estructura profunda - estructura superficial, palabra y contexto, la organización de la realidad, rasgos semánticos (o campos semánticos), análisis componencial, semántica y sintaxis, semántica del texto.

³⁸ o también raíz y terminación. Desde la práctica hemos optado por no imponer una cierta terminología, sino dejarlo al criterio del profesor, siempre y cuando el concepto sea claro.

2. La lengua como medio de comunicación : en esta parte del programa se ubica la lengua en el contexto más amplio de la comunicación y nos referimos a los aspectos extralingüísticos que intervienen: modelos de comunicación y sus condiciones (monólogo vs diálogo), funciones de la lengua en relación a cada una de las partes involucradas en un evento de habla (hablante, oyente, código, canal, dónde, cuando, con quién ?), funciones de la lengua también a la luz de la teoría de los actos de habla, y sus diferentes realizaciones lingüísticas, de acuerdo con los factores mencionados; la competencia comunicativa . El uso de la lengua, el habla y sus variantes, nociones y sus diferentes expresiones , las relaciones entre lengua y sociedad, lengua y pensamiento, lengua y cultura, la visión del mundo.

Estos temas nos llevan necesariamente a conocer también - aunque muy someramente - acerca de la historia de la lingüística. Cada concepto básico tiene un autor, está inserto en una corriente o escuela lingüística con una determinada visión de que es la lengua, lo cual se refleja a su vez en una sucesión de métodos y teorías de aprendizaje desarrolladas a lo largo de este siglo, principalmente; esto facilita la comprensión de la historia de la enseñanza de lenguas, de las metodologías y enfoques, que se reflejan en los libros de texto y los auxiliares didácticos.

El profesor de lenguas en su papel de intermediario entre dos culturas

necesita de un conocimiento amplio de ambos mundos, debe saber traducir signos culturales, eventos, creencias, tradiciones; en este sentido son importantes los estudios comparativos - hoy llamados interculturales - para un profesor de lenguas: poder descubrir y transmitir las diferencias entre un sistema lingüístico-cultural y otro, entre sus usos, sus percepciones del mundo. Además, las comparaciones, las diferencias - que a veces se presentan como choques culturales - y similitudes nos llevan necesariamente a relativizar lo nuestro, lo propio ante lo ajeno, lo otro . Estas reflexiones y experiencias son indispensables para un educador en una sociedad multilingual y pueden servir de apoyo para detectar y resolver las dificultades de aprendizaje- enseñanza.

Ubicar la competencia lingüística dentro de un ámbito más amplio, dentro de la competencia comunicativa, la competencia cultural, asignar a la lengua su lugar dentro de la comunicación, ver su funcionalidad e intencionalidad, reconocer que hablar es actuar, son herramientas indispensables para conocer, y aplicar en su caso, el enfoque comunicativo e intercultural en la enseñanza de una lengua. El concepto de competencia comunicativa nos lleva necesariamente otra vez al campo de la metodología y de la psicología: ¿Cómo hacer que el aprendiz de una lengua adquiera las herramientas para poder expresar sus ideas en la lengua meta, darle sus contenidos significativos ? Está visto que esto no se puede lograr mediante la repetición y memorización de ciertos dialogos dados.

A partir de los conceptos básicos de lengua y habla, competencia y

actuación, competencia lingüística y competencia comunicativa e intercultural se puede dar cuenta también de la oposición - el abismo que existe - entre la comunicación real que siempre sucede en un determinado lugar, entre hablantes reales y en situaciones concretas y la comunicación ideal con hablantes ideales, en una comunidad ideal de hablantes que tanto planteó Chomsky³⁹ desde un punto de vista lingüístico, con fines descriptivos, cuanto la plantearon Jürgen Habermas y Karl-Otto Apel⁴⁰ a nivel filosófico, desde la teoría de la competencia comunicativa y la ética del discurso respectivamente.

La diferenciación entre lengua escrita y lengua hablada, otra de las importantes dicotomías en lingüística, con todas sus implicaciones para el canal, el código, el emisor y el receptor, esto es para toda la situación comunicativa, es fundamental para poder trabajar de manera diferenciada las cuatro habilidades lingüísticas en el salón de clase.

Todos estos temas constituyen un puente hacia las demás materias del programa: sólo el conjunto de todas permitirá tener una visión completa de lo que es la lengua, suficiente y necesaria para ejercer la profesión docente. Cada tema de cada materia o módulo es una pieza de un gran rompecabezas que se va armando poco a poco a lo largo del proceso formativo.

³⁹ vease al respecto la definición del hablante oyente ideal que da Chomsky (1965) en el primer capítulo de Aspectos de la Teoría de la Sintaxis. Se supone una comunidad homogénea de hablantes, un perfecto conocimiento de la lengua y se excluyen factores que normalmente afectan cualquier situación de habla, como son los errores, la memoria limitada, la dispersión o confusión y la variabilidad del interés y la atención.

⁴⁰ Vease al respecto Karl-Otto Apel (1995) donde en un debate con representantes de la filosofía latinoamericana de la liberación el filósofo alemán resalta la comunidad ideal /trascendental de comunicación, donde todos los individuos participan idealmente en un verdadero diálogo para resolver todos sus conflictos. Este diálogo ideal presupone a su vez ciertas condiciones.

3.3. Bibliografía mínima de la asignatura:

La selección de las lecturas acerca de los diferentes temas siempre es difícil ante la cantidad de material impreso existente; en nuestro caso estuvo determinada por una razón muy práctica: la disponibilidad de los textos, ya que en Morelia no hay una biblioteca especializada en lingüística y / o enseñanza; algunos títulos se encuentran dispersos en diferentes lugares. ⁴¹

- Raul Avila: *La Lengua y los Hablantes*, Trillas / Anuies 1990
- Leonard Bloomfield: "Estudio del lenguaje" en Sara Bolaño, *Antología de temas de lingüística*, UNAM, 1984
- Monica Rangel H. : *Comunicación oral* , Trillas /Anuies 1995: Cap. 1 : "Consideraciones generales"
- Pit Corder : *Introducción a la Lingüística Aplicada*, Limusa, México, 1992: Cap. 1: "Puntos de vista sobre la lengua" , y Cap. 2: "Funciones de la lengua,"
- John Lyons(Ed.): *Nuevos horizontes de la lingüística*, Alianza Ed.,Madrid, 1975: Cap. 1:"Introducción"
- Dan Slobin : *Introducción a la psicolingüística* . Paidós, México, 1987 Cap. 1:"La gramática y la psicología"



Lecturas para la asignatura en inglés:

- Brown, Douglas (1987): *Principles of Language, Learning and Teaching*, cap.1: "Language, Learning and Teaching" (p.1-15) y cap. 10: "Communicative Competence" (p.198 - 216)

⁴¹ Ante esta situación fue de mucha utilidad la Serie Trillas/ANUIES: Cursos básicos para formación de profesores, especialmente el libro de Raul Avila : *La lengua y los hablantes* por su exposición clara y didáctica , por la riqueza de sus ejemplos , por los cuestionarios que resumen cada capítulo y también por su precio accesible. Además creemos que es mejor leer, aprender en un libro, y no sólo en hojas fotocopiadas, aunque claro está, no siempre se puede evitar.

- Hayes, Curtis W. et al: *ABC's of Languages and Linguistics*, cap.1: "Facts and Fantasies about Language"(p. 1-9)
- Fowler, Roger (1974): *Understanding Language*, cap. 2 : "Linguistics "(p.19 -41)
- D.A.Wilkins(1974): *Linguistics in Language Teaching* .cap. 4:" Vocabulary" (p.109-133)
- Harmer, Jeremy (1983): *The Practice of English Language teaching*, cap.2: "What a native speaker knows" (p.10 - 17) y cap 4:" Language learning and language teaching", (p.29-40).

Siempre es difícil evaluar las lecturas y comprobar la comprensión de los textos. En algunos casos las lecturas se comentaron simplemente, otras veces se elaboró una guía para la lectura , o un cuestionario, en otras ocasiones se les pidió a los profesores-alumnos formular preguntas a un texto, o llenar un formato sobre el texto, un esquema. Algunos textos utilizados llevan cuestionarios ya elaborados y fueron usados en su caso.

En todo momento se detectaron deficiencias en cuanto a hábitos de leer, estrategias de lectura, dificultades de comprensión de lectura, las cuales no nada más afectan esta materia y revelan otra importante área para la formación . La falta de costumbre de leer textos especializados - o, en su caso, la imposibilidad de leerlos en la lengua extranjera ⁴² - revelan otra cara de la deficiencia en la formación de profesionistas, no sólo en el campo de la enseñanza de las lenguas, y viene, claro está , desde los niveles de primaria, secundaria y preparatoria, donde no se lee más que lo estrictamente indispensable. Y desde luego un

⁴² Así sucedió que los maestros de inglés en su primera lectura sobre el tema desconocían una cantidad enorme de palabras y términos, muchos de los cuales se repetían en las otras lecturas. De esta manera se pudieron explicitar algunas estrategias de lectura y se contribuyó a ampliar el léxico de los profesores - alumnos en la lengua que enseñan.

Las mismas deficiencias fueron detectadas en los grupos de p'urhepecha, donde las lecturas fueron en español. En el programa del CELE Comprensión de lectura constituye otro módulo donde se pueden tratar de subsanar algunas de las deficiencias al respecto.

maestro de lengua que no lee es algo inconcebible como lo es también uno que no lea con fluidez, con entonación correcta, hilando bien las frases, y haciendo pausas significativas.

4. MÉTODO DE TRABAJO

La metodología de trabajo en un curso de formación que pretende formar docentes que contribuyan a un cambio, debe ser naturalmente coherente con la visión de la lengua y la comunicación expuestas hasta ahora. Analizar el salón de clase como una situación comunicativa específica, observar los roles de maestros y alumnos y sus interacciones y proporcionar herramientas para resolver problemas, deben ser tareas principales en las sesiones formativas. Así, dialogar, negociar, trabajar en grupo constituyen parte fundamental de la metodología de trabajo. Ser consciente de los procesos que ocurren en el grupo y en los individuos que participan del grupo es el primer paso necesario para conducir/trabajar con grupos.⁴³ Mediante diferentes actividades que a continuación se presentan a manera de ejemplo se pretenden desarrollar

⁴³ Así, habría que explicitar toda esta serie de preguntas que plantea Adrian Underhill (1989): p. 252

"Consider...the process of *being in a group*. Being a member of a group, such as a class of learners, involves us in the dangers and risks associated with trying to get our conscious and unconscious needs met in a context where others are trying to do the same for themselves. We ask ourselves: To what extent will my affective needs for acceptance, regard and love be met? Will I be included or excluded from the group or from subgroups? Will I make a fool of myself? How safe will it be for myself, and what masks, roles and defenses may I have to adopt to protect my selfesteem? What power networks will evolve in the group, and where will I stand in relation to them? How competitive will people be? How co-operative? How aware of all this will the group leader/teacher be? These apprehensions and reactions to group processes affect the way we work, feel and participate in the tasks and the processes of groups."

estrategias de aprendizaje que a su vez incidirán en la práctica docente.⁴⁴ En seguida se plantearán aspectos relacionados con la evaluación.

4.1. ACTIVIDADES

En todas las actividades es importante buscar formas que cumplan con el último de los objetivos de la asignatura , esto es presentar alternativas pedagógicas para la práctica docente: alejarse de la enseñanza tradicional , que todavía está muy arraigada en todas las diferentes instituciones educativas, no sólo en el estado de Michoacán . Esto implica dar el ejemplo, ser modelo digno de imitar en el método de trabajo, no ser el formador impositivo, autoritario que lo sabe todo y considera a los alumnos como ignorantes, recipientes vacíos que hay que rellenar ; la autoridad en todo caso se va adquiriendo, se va mereciendo. De ahí que la forma expositiva, tipo cátedra magisterial o tipo conferencia tiene un lugar muy reducido como técnica de enseñanza en estos cursos formativos.

Las actividades iniciales , a principio del curso /de la materia son de mucha importancia, ya que crean un horizonte de expectativas de todo lo que se va a ver en el curso: siendo nuestra materia la base, la introducción a todas las demás, en ella se traza un programa no sólo de la asignatura, sino de todo el

⁴⁴ Las actividades desarrolladas a lo largo de la asignatura son básicamente las mismas en todos los grupos. Hay variación en cuanto a la lengua empleada y a veces también de procedimiento, dependiendo del tamaño del grupo , los espacios físicos y los materiales disponibles. Algunas actividades se hicieron una sola vez y fueron desechadas debido a que el resultado fue pobre, pero otras han resultado útiles y se han realizado en diferentes ocasiones. La mayoría de las actividades realizadas pueden adaptarse y transferirse a la docencia de una lengua y como tales son ejemplos prácticos para los profesores-alumnos.

curso. Hemos tratado de diseñar actividades en las que se establece un marco de referencia, se esboza el contenido y se le asigna un lugar a cada aspecto y se trazan las relaciones entre éstos.

Así una actividad inicial, el *ABC del maestro*⁴⁵ es un ejemplo que intenta dar una visión bastante compleja de lo que es la lengua y enseñanza de la lengua. En esta actividad, se parte de lo que saben los profesores-alumnos, de sus experiencias, inquietudes y preguntas; se empieza por un trabajo individual que después se va conjuntando para entre todos clasificarlo, ordenarlo, categorizarlo, iniciando así el trabajo en grupo. De esta manera se presentan las múltiples facetas de la lengua y de la actividad docente.

Otra actividad inicial⁴⁶ que confirma, que es necesaria y adecuada la selección de temas en el programa de la asignatura, son las preguntas acerca del concepto lengua. Las que formulan los profesores-alumnos en grupos pequeños son (en parte) las mismas a las que la materia pretende dar respuestas.

Ambas actividades iniciales tienen el mismo objetivo; cada una requiere diferentes estrategias y habilidades de aprendizaje,⁴⁷ pero ambas permiten

⁴⁵ Ver ANEXO 1: ABC del maestro: esta actividad se ha aplicado con los grupos de profesores de p'urhepecha.

⁴⁶ Ver ANEXO 2: PREGUNTAS acerca de las palabras: *Language, Learning, Teaching*. Aplicación en los grupos de maestros de inglés

⁴⁷ en el ABC se hace una lista de asociaciones espontáneas, de prioridades, una especie de "lluvia de ideas", no sólo acerca de lo que es la lengua, sino también la enseñanza. Como segundo paso se ordenan estas ideas, se clasifican, se categorizan de acuerdo a criterios establecidos comunmente --- en las PREGUNTAS, en cambio, prevalece la reflexión, la discusión, el saber, el planteamiento de problemas, la formación de hipótesis que son los primeros pasos en el proceso de solucionar problemas.

establecer desde un principio un vínculo entre la teoría y la práctica, entre el estudio de la lengua y la enseñanza de la misma.

Se ha hecho el intento de siempre partir de lo conocido, del conocimiento ya existente para integrar lo nuevo en las “estructuras cognoscitivas” o “teoría interna del mundo”.⁴⁸ Así, al hacer explícito el proceso cognoscitivo, el funcionamiento de la mente en nosotros mismos, comprenderemos mejor a nuestros alumnos y esto significa una valoración diferente del error y abre una gama de ejercicios y actividades para el salón de clase.

No todas las actividades se realizan en grupos, aunque es preferible: nos dice el simple sentido común que dos o tres cabezas piensan más que una. Pero dado que la mayoría de los profesores-alumnos no están acostumbrados a trabajar en grupo, algunos se muestran a veces inclusive reacios a este modo de trabajar. Así que aprender a escuchar, a respetar opiniones diferentes, a compartir experiencias e ideas en grupo, esto es cumplir con los requerimientos mínimos de un diálogo, es otro aspecto importante en el proceso formativo.

Por otra parte, las oportunidades de realizar trabajos individuales no faltan. Son muchas las ocasiones donde el silencio como parte integral del proceso formativo da lugar a la reflexión, da tiempo para ordenar las ideas. Un ejemplo sería la actividad de corrección de una serie de enunciados con

⁴⁸ Ver al respecto por ejemplo Frank Smith: *Comprensión de lectura*, Cap. 5: Conocimiento y comprensión. p.67-80, Trillas 1983

errores.⁴⁹ Este ejercicio permite aclarar no sólo los diferentes niveles de análisis de la lengua, sino también determinar y ejemplificar los conceptos de gramaticalidad, aceptabilidad y adecuación. Otro ejemplo es el de una actividad en parejas,⁵⁰ una tarea de investigación, de consulta, que puede servir como una actividad de diagnóstico al principio, o como forma de evaluación continua, como evaluación parcial de la materia.

Todas estas formas de trabajo y actividades se consideran aplicables, por principio, a cualquier salón de clase; todas pretenden desarrollar estrategias de aprendizaje y fomentar habilidades académicas, encaminadas hacia la independencia o autonomía del aprendizaje; la discusión y el diálogo, la investigación y consulta, las preguntas y respuestas, la formación de hipótesis, tienen como finalidad no sólo un conocimiento específico sobre la lengua en el contexto de la enseñanza, sino representan vías concretas de cómo llegar a este conocimiento; así, creemos que se fomenta la responsabilidad del aprendizaje en el alumno, tan necesaria para la subsecuente autoformación. Para ello es necesario crear un ambiente de grupo agradable, comunicativo y no competitivo, de mutua ayuda y respeto, lo cual obviamente no es siempre fácil de lograr. Implica aprender muchas veces a escuchar, a ser tolerante, darle otra dimensión o valor a los errores, propios y ajenos y todo ello tendrá que reflejarse en actitudes cambiantes del profesor hacia el grupo tanto en el

⁴⁹ Ver ANEXO 3: TIPOS DE ERRORES.

⁵⁰ ver ANEXO 4 : CONCEPTOS BÁSICOS

proceso formativo como en su propia práctica docente.

4.2. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

La evaluación se ha llevado a cabo de manera continua como ya se ha mencionado en otras partes de este informe. En este lugar las resumiremos y presentaremos algunos ejemplos. También expresaremos algunas consideraciones generales acerca de este último tema de nuestro informe.

Los alumnos-profesores llenaron varios cuestionarios (ver anexos 5 y 7 a manera de ejemplo) sobre los diferentes temas de la materia tratados en las sesiones de trabajo y complementados por las lecturas y tareas.⁵¹ Escribieron reportes de lecturas en diferentes formatos, ya mencionados en el punto 3.3. de este informe (ver anexo 6 a manera de ejemplo) y presentaron resultados de trabajos grupales o de parejas exponiendo algunas veces brevemente sobre algún tema o alguna lectura. Naturalmente se tomó en cuenta también la participación significativa en las sesiones de trabajo, lo que incluye a su vez, la asistencia.

⁵¹En el Curso de Formación de profesores de p'urhepecha se resolvieron íntegramente los cuestionarios que se encuentran al final de cada capítulo del libro de Raul Avila: *La lengua y los hablantes* (op.cit.) Además se aplicaron otros cuestionarios sobre la morfología, semántica y otros temas básicos. A partir de éstos se elaboraron las correspondientes evaluaciones para el grupo de profesores de inglés, para lo cual nos basamos también, en parte, en el material elaborado por Marilyn Buck para el Curso de Formación de profesores, área de inglés, en el CELE., material ineditado.

Los ANEXOS 5, 6 y 7 son ejemplos de evaluaciones parciales de la asignatura. Dos son cuestionarios que se resolvieron individualmente en las sesiones de trabajo, el otro (6) es un resumen de una tarea tipo reporte de lectura.

En la formación de profesores la evaluación última sucede en el salón de clase, es decir la práctica debe prevalecer sobre la teoría. De nada servirían los más completos conocimientos sobre lingüística, teorías de aprendizaje y metodologías, si éstos no se integran ni se reflejan en el trabajo diario con la lengua, en la enseñanza. Y aunque en la observación de una clase se evalúen muchos otros aspectos de la enseñanza, creemos que indirectamente se pueden observar también algunos logros de los objetivos de la materia introductoria, se puede ver cómo y hasta qué punto el profesor / la profesora ha integrado estos conocimientos a su práctica docente. Se puede observar si el maestro actúa como poseedor del conocimiento ante alumnos recipientes o como facilitador del saber quien fomente y motive participaciones significativas por parte de los aprendices. Se puede observar también el tratamiento del error, la exposición del tema, las prácticas en diferentes fases y se puede respirar el ambiente. Y la observación de estos aspectos son, en última instancia, decisivas, si bien no son tan fácilmente cuantificables como los tiempos de habla de maestro y alumno, o el uso de L1 y L2 o las secuencias realizadas, las actividades variadas, el material didáctico utilizado, etc. Si no se observa un cambio en las prácticas docentes, un cambio de actitud hacia la lengua y sus hablantes, entonces habremos fracasado tanto formadores como formandos.

Rebasaría el marco de este trabajo incluir los reportes de las observaciones y prácticas de clase que, como parte de nuestro trabajo formativo, realizamos en diferentes ocasiones. Al respecto sólo quisiéramos anotar la importancia que tiene, tomar en cuenta en la evaluación global el

desempeño del profesor en su lugar de trabajo, esto es, que el empleo de técnicas y recursos sea acorde con el entorno pedagógico.⁵²

Las formas tradicionales de evaluación de un proceso de aprendizaje (reportes de lectura, cuestionarios, preguntas abiertas o discriminación de verdadero o falso, coordinar columnas, formar sintagmas o paradigmas etc.,)⁵³ pueden tener un alto grado de confiabilidad y de validez, pero también se puede complementar la evaluación mediante la simple pregunta directa :

¿Qué es lo que aprendí ?

A continuación y para concluir este apartado relativo a la evaluación transcribo parcialmente y a manera de ejemplo algunas de las respuestas a esta pregunta de los profesores de inglés al terminar las primeras dos sesiones del Diplomado, después de 10 horas de enseñanza de la materia introductoria , objeto de este informe:

“Al hacer preguntas sobre el lenguaje, el aprendizaje y la enseñanza conocimos diferentes puntos de vista, diferentes definiciones, despejamos dudas y corregimos errores...”

“El estudio de la lengua es muy interesante, porque nos lleva a nuestros orígenes, la importancia del por qué aprender otra lengua, la diferencia entre segunda lengua y lengua extranjera....”

⁵² Y en este lugar quisieramos anotar un ejemplo: En la comunidad de Tzintzuntzan, observamos a la maestra Margarita quien imparte por las tardes una clase, después de trabajar en la mañana en la primaria bilingüe con el grupo multigrado, a jóvenes de ambos sexos, pero en su mayoría señoritas y algunas señoras quienes ya no hablan su lengua, la han escuchado y la entienden más o menos. Ellas quieren volver a aprender su lengua para ser maestras bilingües. Una casa sin acabar de construir, una obra negra, servía de salon: paredes de tabique, sin ventanas, piso de tierra, las bancas eran de troncos con tablones , había un pizarron grande y gises de colores. No había nada que distrajera, hubo una atención absoluta y muchas ganas de aprender.

⁵³ Excluimos deliberadamente los tests de opción múltiple por no haber hecho uso de ellos en nuestros cursos de formación.

“ Yo aprendí de que es toda una ciencia el estudiar el lenguaje y que depende del lugar, comunidad y cultura el desarrollo o aprendizaje del lenguaje, y los retos que presenta para un profesor el intentar enseñar una lengua extranjera...”

“.....lo importante es el deseo de saber más para encontrar más respuestas a más preguntas que han nacido en estos últimos días.”

“ Yo aprendí la diferencia entre fonética y fonología, que un dialecto es una variante regional de un lengua. Aprendí también que hay una diferencia entre aprendizaje y adquisición y lo que significa ‘generativo’ cuando se refiere a una lengua.”

“Me di cuenta de los puntos de vista que tienen muchos de mis compañeros que son maestros y creo que esto me sirvió mucho porque yo aun no tengo la suficiente experiencia para enseñar de una buena manera.”

“También aprendí que existe una relación entre aprender y enseñar y que no hay un método perfecto para enseñar o aprender....”

“ Leímos un artículo en el que surgieron más preguntas...aprendí lo que es un signo lingüístico y que una lengua es mucho más que sólo palabras....”

“ayer partimos de tres palabras sencillas: *Language, Teaching and Learning*. De estas palabras surgieron discusiones, preguntas, opiniones y nuevas preguntas. Hasta ahora no había entendido qué tan complicado es el estudio del lenguaje y su comprensión.....cuánto nos falta en el camino.....”

5. BALANCE Y CONCLUSIONES

En este último capítulo y con el fin de hacer un balance de las experiencias relatadas, quisiera mencionar algunas de las diferencias que han mediado en ambos casos en cuanto a tiempos, modalidades y otras variantes.

El CFP -p'urhepecha en las tres ocasiones en que se ha impartido hasta

ahora, se ha desarrollado a lo largo de un año, en una modalidad abierta; esto es, con una sesión semanal de cuatro horas, los Viernes, en el *Centro de Investigación de la Cultura P'urhepecha* de la *UMSNH* y tareas a desarrollar entre las sesiones. Cuatro veces tuvieron lugar talleres intensivos de 3 días o 20 horas aproximadamente. Estos talleres fueron impartidos por profesores visitantes del *CELE* sobre diferentes temas.⁵⁴

En el caso de los profesores de inglés, el Diplomado se impartió de Marzo a Diciembre en sesiones maratónicas los viernes y sábados, de 9 a 15 horas. El lugar físico de trabajo fue el Instituto *AVANCE*, institución particular de enseñanza del inglés, propiedad del coordinador del Diplomado, ya que el *COBAEM* no tiene un plantel en la ciudad de Morelia, sólo oficinas.

El modulo introductorio tuvo una duración de aproximadamente 50 horas en los cursos que se han abierto hasta la fecha. A esto hay que agregar los tiempos necesarios para las lecturas y las tareas a realizar entre semana. Para los profesores de inglés este tiempo se comprimió en cinco fines de semana, en el caso de los profesores de p'urhepecha el lapso de tiempo fue más extendido.

En ambos casos los profesores- formadores del programa venían de diferentes instituciones, algunos desde México, D.F. y otros de Morelia, tanto mexicanos como extranjeros. Los grupos de profesores de inglés eran más numerosos (grupos de 30) que los de profesores de p'urhepecha (máximo 16).

⁵⁴ Se impartieron talleres sobre los siguientes temas: Comprensión Auditiva, Sociolingüística, Técnicas metodológicas, Resolución de problemas en el salón de clase, Evaluación, Planeación y Observación de clase.

Las variantes de tiempo y modalidades necesariamente acarrear diferentes dinámicas de trabajo, diferentes relaciones interpersonales entre formador y formandos, pero también afectan hasta cierto punto el tratamiento del contenido mismo de la materia. No es lo mismo, poder repartir las 50 horas a lo largo de varios meses y ver al mismo tiempo los temas de la asignatura a la luz de otras disciplinas (sociolingüística, pragmática, psicolingüística o metodología)⁵⁵, profundizando de esta manera los conocimientos de la materia.

Asimismo inciden en el tratamiento del contenido las diferencias entre las dos lenguas mencionadas en el primer capítulo de nuestro informe, (situación de la lengua, actitudes, disponibilidad de materiales bibliográficos, papel de la escritura, etc.) Estas diferencias, si bien son factores extralingüísticos, hacen necesario poner acentos diversos o énfasis particular en algunos puntos del temario: así, en el caso de las lenguas indígenas, se hace necesario, por ejemplo, tratar de manera más extensiva los temas relacionados con los puntos del temario que se refieren a la lengua como fenómeno social - como son el bilingüismo, el uso de las lenguas respectivas de acuerdo a las situaciones comunicativas, sus funciones y la relación lengua - cultura - sociedad - pensamiento, ya que son factores importantes en el proceso de revalorización de éstas lenguas.

La formación es un proceso que individualmente puede variar mucho y

⁵⁵ Esto es posible debido al hecho de que con los profesores de p'urhepecha trabajamos a lo largo de un año, impartiendo también otros aspectos de la enseñanza-aprendizaje de lenguas (otras materias del programa del CELE) y donde la modalidad abierta permite abarcar varias materias en una sesión de trabajo. En el otro caso, la secuencia de las materias es estrictamente lineal y nosotros sólo impartimos el módulo introductorio, sin poder retomar el contenido en otros contextos.

los resultados de un proceso realmente sólo se pueden medir a largo plazo. En algunos casos hay un seguimiento. Solamente con los profesores de p'urhepecha, egresados del curso , seguimos trabajando en el diseño y elaboración de material didáctico.

Ante la descomunal tarea y las evidentes deficiencias en el área de la educación, un curso de formación o un diplomado en enseñanza no constituye más que una gota en una piedra caliente . La formación de profesores no puede darse al vapor, es un proceso largo, de reflexión sobre nuestro rol en la sociedad, sobre la práctica docente. Si la materia *Introducción al Estudio de la Lengua* ha logrado sembrar una semilla, si ha logrado motivar a los profesores y profesoras para seguir estudiando, analizando y descubriendo, para seguir formándose, entonces habrá cumplido su mayor objetivo. Iniciar el proceso de convertirse en un profesor facilitador es una de las demandas más importantes de una educación actual :

“...sólo podemos facilitar procesos en otros si éstos están ocurriendo en nosotros mismos . La habilidad de moverse entre el uso del poder por autoridad y el uso autónomo del poder(...)es tal vez la mayor dificultad para profesores acostumbrados a actitudes tradicionales hacia el poder. La paradoja consiste en que entre más capacite el profesor al alumno para responsabilizarse de su propio aprendizaje, en mayor grado se autocapacita (a sí mismo) de una manera auténtica y válida para seguir construyendo su propia autoridad y credibilidad. Entre más se considere a los que aprenden (aprendices) como fuente y motivación de su propio aprendizaje, se despierta más espontaneidad, más creatividad, más inteligencia y más curiosidad en los aprendices para empujar, fomentar el aprendizaje...”⁵⁶

Creemos que si hemos logrado fomentar el aprendizaje y motivar la

⁵⁶ Adrian Underhill (1989): *Process in humanistic education* (Elt Journal, Oxford University Press) Trad. mia.

autoformación. Tal vez no todos, pero muchos de los profesores-alumnos han seguido actualizándose, profundizando en el estudio y el análisis de la lengua. Los profesores de inglés han organizado otros cursos; los profesores de p'urhepecha están constituyéndose en una asociación de profesionistas, han surgido múltiples estudios de la lengua, se han organizado simposios, coloquios y seminarios sobre la lengua, sobre la traducción, sobre la escritura y sobre la formación de profesores de lenguas indígenas. Se está empezando a dar una colaboración entre diferentes instituciones, todas involucradas en la difusión de la lengua y cultura p'urhepecha. El efecto multiplicador está en marcha.

BIBLIOGRAFIA

- **Alegria, Margarita:** Variación y Precisión del Léxico. Trillas, México, 1989
- **Apel, Karl-Otto:** “La ética del discurso ante el desafío de la filosofía latinoamericana de la liberación.” en .Isegoria //, Monterrey, 1995 (Trad. Maria Brumm)
- **Avila, Raul:** La Lengua y los Hablantes. Trillas, Mexico 1994
- **Baker, Colin:** Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo. Cátedra, Madrid, 1997
- **Bausch, K.-R. et al (Eds.)** Handbuch Fremdsprachenunterricht. Franke Verlag, Tübingen 1991
- **Berruto, Gaetano:** La Semántica. Ed. Nueva Imagen, México, 1979
- **Berruto, Gaetano:** La Sociolingüística. Ed. Nueva Imagen, México, 1979
- **Bolaño, Sara:** Antología de temas de lingüística. UNAM, México, 1984
- **Bories M., Catherine:** “El factor adaptabilidad.” en : Nop'tik, Revista del Departamento de Lenguas, UNACH, Tuxtla, 1993
- **Brown, Douglas:** Principles of Language, Learning and Teaching. Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs, NJ, 1987
- **Brumm, Maria:** “El Curso de Formación de Profesores de P'urhepecha “en: Boletín del CELE, UNAM, Dic. 1994
- “El Curso de Formación de Profesores de P'urhepecha.” en: Boletín del CELE, UNAM, Sep. 1997
- **Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacan:** Diplomado en la enseñanza del Inglés como lengua extranjera, Ms., Morelia, 1996
- **Corder, S.Pit:** Introducción a la Lingüística Aplicada. Limusa, México, 1992
- **Chomsky, Noam:** Aspekte der Syntaxtheorie. Suhrkamp, Frankfurt 1969
- **Da Silva Gomes C., Helena María y Signoret D., Aline:** Temas sobre la adquisición de una segunda lengua. CELE/UNAM, 1996
- **Dijk, Teun A. van:** Estructuras y funciones del discurso. Siglo XXI, Mexico, 1980
- **Ducrot, Oswald / Todorov, Tzvetan:** Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Siglo XXI, México, 1979

- Ebnetter, Theodor: Angewandte Linguistik , eine Einführung . 2 tomos, Fink, München, 1976
- Engelkamp, Johannes: Psycholinguistik. Fink, München, 1974,
- Espejo, Alberto: Lenguaje, Pensamiento y Realidad .Trillas, México, 1990
- Fowler, Roger: Understanding Language. Routledge & Kegan Paul, London, 1974
- Freire, Paulo : Pedagogía del oprimido . Siglo XXI , México, 1978
- Guiraud, Pierre: La semántica . FCE, Breviarios 153, Mexico 1988
- Hamel, Rainer Enrique et al (Eds): Sociolingüística latinoamericana. UNAM, 1988
- Harmer, Jeremy: The Practice of English Language Teaching. Longman, New York, 1988
- Hayes, Curtis W. et al: ABC's of Languages and Linguistics . Institute of Modern Languages, Inc., Silver Spring, Maryland, 1977
- Helbig, Gerhard: Geschichte der neueren Sprachwissenschaft, Hueber, München, 1973
- Lyons, John (ed.): Nuevos horizontes de la lingüística, Alianza Ed. , Madrid, 1975
- Lyons, John: Introducción en la lingüística teórica. Teide, Barcelona, 1977
- Marrón O., Aurora: "El Curso de Formación de Profesores: Evolución y cambio." en :Boletín del CELE, oct. 1994
 - "CELE -UNAM a lo largo de 30 años." en : Antología del 9 Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras. CELE, UNAM, 1998
- Martinet, André: Grundzüge der Allgemeinen Sprachwissenschaft. Urban , Stuttgart 1963
- Mounin, Georges: Histoire de la linguistique des origines au xx e siècle. PUF, Paris 1974
- Muñoz Cruz, Hector (ed.): Funciones sociales y conciencia del lenguaje. Universidad Veracruzana, Xalapa, 1987
- Not, Louis: Las pedagogías del conocimiento. FCE, Mexico, 1983
- Ormsby L., Harold: "El área de lenguas indígenas para hablantes de otras lenguas del curso de formación de profesores" en Boletín del CELE, UNAM, Marzo 1991
- Palmer, F:R: La semántica. Siglo XXI , México ,1978
- Ramirez, Rafael: La escuela rural mexicana. SEP - Setentas 290, México, 1976
- Rangel H., Monica : Comunicación oral .Trillas, Mexico, 1993
- Reyes Rocha, José et al: La Educación Indígena en Michoacan. IMC, Morelia, 1991

- **Rossner, Richard / Bolitho, Rod (eds.):** Currents of Change in English Language Teaching.
Oxford University Press, 1990
- **Sapir, Edward:** El lenguaje. FCE, Breviarios 96, Mexico 1954
- **Schlieben-Lange, Brigitte:** Linguistische Pragmatik. Kohlhammer, Stuttgart, 1975
- **Schlieben-Lange, Brigitte:** Soziolinguistik, eine Einführung. Kohlhammer, Stuttgart, 1973
- **SEP:** -Artículo 3 Constitucional y Ley General de Educación. México, 1993
 - Fundamentos para la modernización de la educación indígena. México, 1990
 - Programa para la modernización de la educación indígena. México, 1990
- **Serrano F., Sebastián:** “ El Papel del Estado en la Enseñanza de la Lengua Materna.” en: Actas del I Encuentro sobre problemas de la Enseñanza del Español en México.
UNAM, 1995
- **Slobin. D. I.:** Introducción a la Psicolingüística. Paidós Studio, México, 1987
- **Smith, Frank:** Comprensión de la lectura. Trillas, México, 1983
- **Swadesh, Mauricio:** El lenguaje y la vida humana. FCE, México, 1982
- **Underhill, Adrian:** “Process in humanistic education”. en: ELT Journal, oct. 1989. Oxford
University Press
- **Varese, Stefano:** Indígenas y educación en México. CEE, GEFE, Oaxaca, 1983.
- **Vargas, Maria Eugenia:** Educación e Ideología. SEP - CIESAS, México 1994
- **Wilkins, D.A.:** Linguistics in Language Teaching. Edward Arnold, London, 1974



ANEXO 1:

ABC DEL MAESTRO
ABECEDARIO DE LA ENSEÑANZA

Objetivos de la actividad:

- introducir a la complejidad del que hacer del profesor de lenguas
- clasificar diferentes aspectos bajo criterios comunes.

Instrucciones: se pide a cada maestro anotar el abecedario en una hoja y escribir para cada letra una o dos palabras que le vienen a la mente y que estén relacionadas con su trabajo docente.

Posteriormente se clasifica el conjunto bajo criterios elaborados en común.

*Lo siguiente es un resumen parcial de varias aplicaciones de esta actividad. La selección es mía.
(La actividad se puede realizar obviamente en cualquier lengua, sobre cualquier otro tema, en cualquier salón de clase)*

A APRENDER ASIMILAR ACERTAR ANOTAR ADQUIRIR APLICAR

B BUENO BUSCAR BORRADOR BINOMIO BANCA BASURA BIBLIOGRAFIA

C COMUNICACION CORREGIR CIERTO CONOCER CONSTRUIR CALIFICAR

D DEFINIR DOCENTE DIDACTICA DUDA DESCRIBIR DESCUBRIR

E ESTUDIAR EXITO EVALUAR ESCRIBIR EJERCICIOS EJEMPLO

F FRASE FOLDERS FORMAR FONEMAS FALTA FACILITAR FRANELOGRAFO

G GRAMATICA GENERO GRAVE GANAR GRAFICA GIS GANAS GRADO GRUPO

H HISTORIA HOJA HACER HIGIENE HORARIO HILAR HUMILDAD

I INTERES INTERROGAR INSTRUIR INFORMACION IMAGINACION INTELIGENCIA

J JUEGO JOVEN JUSTIFICACION JUNTAR JUSTOS

K KARDEX

L LEER LISTA LAPIE LIBRO LEALTAD LIBRETA LECCION LETRA

M MANUAL MEMORIZAR METODO MAESTRO MIRAR MUCHO MALO MOCHILA

N NIÑO NULO NOCION NUMERO NOMINATIVO NORMA

O OIR ORTOGRAFIA OPERACIONES OBSERVACION ORIGEN OLVIDAR OTRO

P PRUEBA PROFESOR PIARRON PUNTUAL PROBLEMA PROCEDIMIENTO

Q QUINCENA

R RESUMEN REPROBAR REPETIR RASONAR REFLEXION RELACION

S SINTESIS SALON SABER SISTEMATIZAR SELECCION SOLUCION SOLO

T TAREA TECNICA TRABAJO TEXTO

U UNIDAD UNIVERSIDAD USO UTILIZAR

V VIDEO VALIDES VERBO VISION VOCAL

W WINDOWS

X

Y

Z

anexo 2

LANGUAGE**LEARNING****TEACHING****Tarea: escriban preguntas que tienen acerca de las tres palabras**

(Esta tarea se puede resolver individualmente o en grupos. Aquí se presenta una selección de preguntas que surgieron en los grupos de profesores - alumnos de inglés y que posteriormente se discutieron en grupos también. Los pequeños grupos pasaron al final al frente para exponer el resultado de la discusión.)

LANGUAGE :

WHAT IS LANGUAGE ? ¿Qué es la lengua?

WHY IS LANGUAGE IMPORTANT ? ¿Por qué es importante la lengua?

WHAT DO PEOPLE USE LANGUAGE FOR ? ¿Para qué se usa la lengua?

WHICH IS THE ORIGIN OF THE DIFFERENT LANGUAGES ?

¿Cuál es el origen de las diferentes lenguas ?

WHAT ARE THE CHARACTERISTICS OF LANGUAGE ?

¿Cuáles son las características de la lengua ?

LEARNING

WHY DO YOU THINK STUDENTS DO NOT LIKE ENGLISH ? ¿Por qué crees que el inglés no les gusta a los alumnos ?

IS THERE A NATURAL DISPOSITION TO LEARN A LANGUAGE ? ¿Hay una disposición natural para aprender una lengua ?

WHY DO PEOPLE LEARN LANGUAGES ? ¿Por qué se aprende una lengua ?

WHAT IS THE DIFFERENCE BETWEEN LEARNING AND TEACHING? ¿Cuál es la diferencia entre aprender y enseñar ?

WHICH IS THE BEST WAY TO LEARN ? ¿Cuál es la mejor manera de aprender?
WHY IS IT IMPORTANT TO LEARN A LANGUAGE CORRECTLY ? ¿Por qué es importante aprender una lengua correctamente ?

TEACHING

HOW CAN WE MOTIVATE OUR STUDENTS ?

¿Cómo podemos motivar a nuestros alumnos ?

WHY DOES THE TEACHER NEED TO UNDERSTAND THE
FUNCTIONING OF THE LANGUAGE HE TEACHES?

¿Por qué necesita el maestro comprender el funcionamiento de la lengua que enseña ?

WHICH PROBLEMS DO YOU FACE IN LANGUAGE TEACHING ?

¿Con qué problemas te encuentras en la enseñanza de lenguas ?

WHAT MATERIALS AND TOOLS DO YOU NEED FOR TEACHING ?

¿Qué materiales y herramientas necesitas para enseñar?

anexo 3

TIPOS DE ERRORES

Instrucciones:

Tarea: Determine el tipo de error en cada enunciado y después clasifique los errores según los criterios de gramaticalidad, aceptabilidad y adecuación.

- 1 - terminó el mitos de la paz sociales
- 2 - el estallido quien ha estremecido a México
- 3 - ayer estuvimos a comprar flores en la mercado
- 4 - las carreteras fueron bloqueados
- 5 - Empezan a trabajar de Chiapas en las zonas pobres los niños desde muy temprana edad.
- 6 - También informó así que tres ganaderos habían sido secuestrados.
- 7 - El 4 de enero de 1992 el periódico del Partido comunista italiano, Proceso, publicó una entrevista con el comandante Marcos, líder de la rebelión armada de los indios tarahumaras.
- 8 - La ciudad de Morelia será fundada hace mas de 450 años .
- 9 - El escritor zapoteco, Carlos Montemayor , hizo declaraciones a la prensa.
- 10 - Señora , le abió su hija, haber si puede quedarse.....
- 11 - ¿ Oyes, cuándo vamos a hacer ese trabajo ?
..... Hace mucho frío.
- 12 - El cilantro se usa mucho como fruta en las comidas.
- 13 - Algunas personas hablan diferentes canciones.
- 14 - Ayer, por la mañana se redamó el río.....
- 15 - la mesa está sobre el florero
- 16 - Honorables miembros del presidium
.....¡ Cállate ya...buey !!!!
- 17 - Señorita, tendría usted algun inconveniente en aceptar una amable y atenta invitación para ir al cine en uno de los días venideros.....?

ANEXO 4 :

CONCEPTOS BÁSICOS

Tarea: Busca tu pareja e investiguen el significado de los conceptos
(Se recortan los conceptos y se reparten papellitos , uno a cada maestro o dos,
dependiendo del numero del grupo.)

SINTAGMA**PARADIGMA****LENGUA****HABLA****SIGNIFICANTE****SIGNIFICADO****PRIMERA
ARTICULACION****SEGUNDA
ARTICULACION****DIALECTO****ACENTO****FRASE NOMINAL****FRASE VERBAL****ESTRUCTURA
PROFUNDA****ESTRUCTURA
SUPERFICIAL****COMPETENCIA
LINGUISTICA****COMPETENCIA
COMUNICATIVA****SOCIOLINGUISTICA****PSICOLINGUISTICA****DIACRONIA****SINCRONIA****APRENDER****ENSEÑAR****COMPRESION****PRODUCCION****BILINGUISMO****MONOLINGUISMO**

ANEXO 5

Language as communication

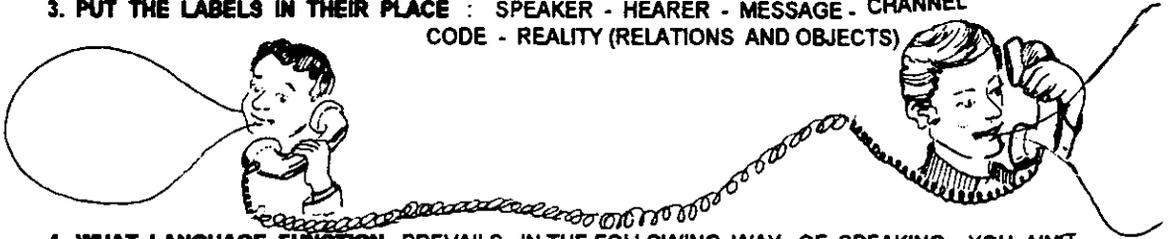
PLEASE READ THE QUESTIONS CAREFULLY BEFORE YOU ANSWER I

NAME: _____

1. DEFINE DIALECT / ACCENT AND SOCIOLECT AND GIVE AN EXAMPLE EACH:

2. WHAT IS MEANT BY REGISTER ?

**3. PUT THE LABELS IN THEIR PLACE : SPEAKER - HEARER - MESSAGE - CHANNEL
CODE - REALITY (RELATIONS AND OBJECTS)**



**4. WHAT LANGUAGE FUNCTION PREVAILS IN THE FOLLOWING WAY OF SPEAKING: YOU AIN'T
LOOK HE DONT WANT NO FRUIT.....SHE SAY, SHE LIKE HIM.....**

5. WHAT DO WE USE THE PHATIC FUNCTION FOR ? WRITE AN EXAMPLE:

6. TRUE OR FALSE ?

- THERE ARE LANGUAGES THAT ARE MORE EFFICIENT FOR COMMUNICATION THAN OTHERS.
- FRENCH IS THE BEST LANGUAGE TO EXPRESS LOVE.
- SPANISH IS AS PRECISE AS ANY OTHER LANGUAGE IN THE WORLD.
- THE SPANISH VERBS "SER Y ESTAR" DO NOT HAVE AN EXACT EQUIVALENT IN ENGLISH.
- A DIALECT IS AN INCORRECT WAY TO SPEAK.
- THE ENGLISH LANGUAGE HAS NOTHING TO DO WITH THE INDUSTRIAL AND COMMERCIAL POWER OF THE USA.
- A LANGUAGE HOLDS A COMMUNITY TOGETHER.
- THE METALINGUISTIC FUNCTION CONSISTS IN TALKING ABOUT LANGUAGE.

7. THE LANGUAGE REFLECTS SOCIETY. GIVE 2 EXAMPLES:

**8. THE LANGUAGE DETERMINES OUR WAY OF PERCEIVING THE WORLD.
COMMENT ON THIS HYPOTHESIS.**

ANEXO 6 :

PREGUNTAS AL TEXTO : EL ESTUDIO DEL LENGUAJE DE LEONARD BLOOMFIELD
EN: SARA BOLAÑO, ANTOLOGÍA DE TEMAS DE LINGÜÍSTICA, UNAM, 1984

Formula 5 preguntas al texto que has leído. Fotocopias para discutir las en el grupo.

(Ejemplos de las preguntas seleccionadas por mí de las tareas previas).

1. ¿ Por qué el razonamiento filosófico opera por medio de terminos como sujeto, objeto, predicado etc. ?
2. ¿ Quiénes eran los analogistas y los anomalistas ?
3. ¿ A qué se le llama etimología ?
4. ¿Cuál es el origen y el significado de las palabras ?
5. ¿ En qué consiste el método comparativo ?
6. ¿ Quién fué el lingüista que expuso el parentesco entre el Sanscrito, el Latín y el Griego y cómo llegó allí ?
7. ¿ Por qué y de qué manera cambian las lenguas ? .
8. ¿ Cómo se entienden los aspectos filosóficos del lenguaje ?
9. ¿ Qué es el principio de autoridad en lingüística ?
10. ¿ La estructura de la lengua española ya está integrada en su totalidad o todavía falta ?

ANEXO 7 :

cfp/unam/umsnh/brumm 1994

CUESTIONARIO

1. *¿Que es la comunicación?*
2. *¿Qué diferencia existe entre la comunicación humana y otros tipos de comunicación ?*
3. *Lea con atención el siguiente texto y conteste las preguntas que se plantean al final:*

La pantalla ilumina la sala de televisión. Todos los miembros de la familia están allí reunidos, fascinados viendo un aparato en forma de cajón del cual sale una luz blanquecina con destellos más o menos fuertes. En la pantalla se observa una escena curiosa: en tiempos muy remotos --probablemente hace tres mil años-- un grupo de hombres y mujeres reunidos alrededor de una hoguera comparte un pedazo de carne. De sus bocas no salen palabras, solo sonidos guturales de disgusto o placer.

- a) *¿Cuál de estos dos grupos humanos está comunicando más : el que vemos ante el televisor o la comunidad que se aparece en la pantalla ?*
- b) *¿Suñdo por qué .*

4. *¿ Porqué se dice que la lengua es un sistema ?*
 5. *Señale las diferencias entre lengua y habla.*
 6. *Utilizando los siguientes paradigmas, elabore cinco sintagmas.*
- | | | | |
|------|-----------|----------|---------------|
| un | campesino | crece | pronto |
| los | trigo | barbecha | en la escuela |
| el | aire | va | sobre el lago |
| la | señora | juegan | al mercado |
| este | niños | sopla | sus tierras |

