



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**MATERIALES PARA COMPRENSIÓN DE LECTURA
PLAN 1996 Y MEDIATECA EN EL COLEGIO
DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**INFORME DE DOCENCIA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS
MODERNAS (Letras Inglesas).**

PRESENTA:

ALBA PEÑA HERNÁNDEZ

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

México. D.F.

265530
1998



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedicatoria:

A mi gente , en ausencia y en presencia.

*“Querer es poder en ascensión infinita.
Cada nueva conquista llama irresistiblemente
a las demás y, todas juntas, elevan al hombre
a la cima de su destino.”*

Daimon

AGRADECIMIENTOS:

- 1.- Mtra. Alicia Cervera*
- 2.-Biol. Rafael Familiar G.*
- 3.-Lic. Geraldine Gerling C.*
- 4.-Profr. Alfredo Rodríguez R.*

ÍNDICE

Prólogo	
Introducción	
	Páginas
1.- Marco Histórico	
1.1 . Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades	1
1.2 . Plan de Estudios y la Lengua Extranjera	1
1.3. Objetivos del Departamento de Inglés	2
2.- El Nuevo Plan de Estudios en el Colegio de Ciencias y Humanidades	
2.1 . La Lengua Extranjera	5
2.2 . El Nuevo Programa	5
2.3 . Marco Teórico de Materiales	13
2.4. Conclusiones	28
2.5. Muestra de Materiales elaborados para “Inglés I”	32
3.- Programa de Impulso a las Lenguas Extranjeras	
3.1 . Introducción	84
3.2 . Antecedentes	85
3.3 . Propósitos Generales	85
3.4 . Equipo Pedagógico ENP y CCH	87
3.4 . Anexos Mediateca / Naucalpan	89
3.5 . Funciones Reales	95
3.6 . Conclusiones	99
4.- Conclusiones Generales	100
5.- Anexos: Muestra de Materiales de “Aprender a Aprender”	
6.- Bibliografía	

PRÓLOGO

Durante 16 años me he dedicado a la enseñanza del idioma inglés. En los tres primeros años impartí clases en Secundarias Oficiales de las cuatro habilidades y durante los últimos trece años he trabajado con alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades en el Plantel Naucalpan, impartiendo la clase de "Comprensión de Lectura" en Inglés, conforme a los objetivos de dicha institución.

Como egresada de la Facultad de Filosofía y Letras en la especialidad de Letras Inglesas y ante la oportunidad que se nos presenta a los docentes para titularnos, he seleccionado la modalidad de "Informe de Docencia", con la cual me permito informar acerca de la labor académica realizada en el plantel en los últimos tres años, la cual refleja de alguna manera la experiencia adquirida a lo largo de toda mi trayectoria académica y los conocimientos adquiridos en mi Facultad.

Una de las preocupaciones constantes de la Universidad Nacional Autónoma de México para con sus docentes es la impartición de cursos de actualización y ha sido a través de éstos que los académicos hemos tenido oportunidad de conocer los resultados de las últimas investigaciones con respecto a la Comprensión de Lectura en Lengua Extranjera, y ha motivado que nuestros cursos se modifiquen. Es por ello que presento un análisis de los diferentes objetivos con que hemos trabajado en el Departamento de Inglés hasta llegar al correspondiente al ciclo escolar 97-98, con lo cual también se refleja la constante preocupación de la Institución y de los profesores por mejorar su práctica docente y elevar la calidad de la enseñanza/ aprendizaje.

Agradezco la oportunidad que se nos da a los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras para titularnos con esta modalidad ya que, por razones tanto personales como profesionales, éste último requisito ha quedado pendiente, no así el interés por la carrera, el cariño a la Facultad y la Institución, ya que trabajar para ella representa una gran satisfacción.

INTRODUCCIÓN

La lectura en nuestra lengua materna presenta un panorama poco halagador porque nuestros alumnos de educación media superior no están acostumbrados a leer, y en su gran mayoría son lectores deficientes. La lectura en lengua extranjera presenta una doble problemática, pero la necesidad que la llevemos a cabo de la mejor manera posible es imprescindible, sobre todo para aquellos que aspiran a una carrera universitaria y para los que se incorporan a diversas fuentes de trabajo. La Universidad Nacional Autónoma de México, consciente de su responsabilidad como formadora de seres que se integren a la vida activa del país le ha dado tiempo y espacio a esta materia para que contribuya a sus objetivos generales. Es por ello que el Colegio de Ciencias y Humanidades, desde su creación, no sólo la ha tenido presente, sino que al modificar su Plan de Estudios le ha dado una especial atención reubicándola dentro de los Talleres de Lengua y Comunicación y modificando sus objetivos para que contribuyan a la formación de Bachilleres mejor preparados para afrontar los nuevos retos que el país presente, donde la lengua extranjera juega un papel de suma importancia.

Mi informe consta de tres partes esenciales.

- . Presento el Marco Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades, y lo relaciono con el Plan de Estudios y la Lengua Extranjera. Retomo y comento los objetivos del Curso Comprensión de Lectura en Inglés con base en la experiencia que he tenido como docente del Colegio de Ciencias y Humanidades, para demostrar su trayectoria y constante preocupación por estar actualizado.
- . Comento el Nuevo Plan de Estudios en el CCH; lo relaciono con la Lengua Extranjera y presento una visión general del Nuevo Programa para la materia Comprensión de Lectura en Inglés, que entró en vigor a partir del ciclo escolar 96-97 y describo el marco teórico que respalda la propuesta de materiales, cuya muestra presento dentro de este informe e incluyo la muestra de materiales comentados y preparados especialmente para el primer semestre del nuevo curso de Comprensión de Lectura en Inglés del Colegio.
- . Informo sobre el nuevo proyecto "*Mediatecas*" en el Bachillerato, que se encuentra en su tercera fase e incluyo dentro de los anexos muestras de los materiales diseñados por un equipo de profesores del Bachillerato, de los cuales formé parte, para la Sección de "*Aprender a Aprender*".

El material de comprensión de lectura que presento es una muestra de la propuesta de materiales elaborados para cubrir los contenidos del primer semestre del nuevo programa que entró en vigor en el año escolar 1996/97 y corresponde únicamente a la primera unidad. Éste surgió de la necesidad de tener con qué trabajar en el salón de clase, conforme a los nuevos lineamientos para el curso Comprensión de Lectura en Inglés. Este año en particular fue considerado como un año de transición puesto que se trabajó con dos programas diferentes.

Los materiales que habían sido elaborados anteriormente dentro del Departamento de Inglés dejaron de ser operativos y hubo necesidad de reformularlos o de adaptarlos a las nuevas exigencias y se recomendó a todo el claustro de profesores que elaboraran sus propios materiales para realmente conocer el programa; tarea que algunos profesores asumimos.

Ya tuvimos oportunidad de pilotear estos materiales en el plantel Naucalpan con 20 grupos aproximadamente; esta muestra presenta ya algunos cambios. El próximo año escolar 97/98 serán utilizados nuevamente, pero por un mayor grupo de profesores en diferentes planteles, en un intento de validarlos y de unificar el Curso de Comprensión de Lectura en el Colegio de Ciencias y Humanidades. De la misma manera se pilotearán otros tres materiales que han surgido por parte de los profesores del Departamento de Inglés.

La información sobre el proyecto de Mediatecas en el Bachillerato la considero muy importante ya que confirma la tendencia original del Colegio de Ciencias y Humanidades de romper con los métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales y con esta nueva modalidad le da la oportunidad al Bachiller de que no se limite solamente a la comprensión de lectura en lengua extranjera para acreditar el idioma como lo marcaba anteriormente el Plan de Estudios sino que vaya más allá permitiendo que el alumno avance en la adquisición de las cuatro habilidades (*leer, hablar, escuchar y escribir*), hasta donde su tiempo y capacidad se lo permitan; con esto esperamos contribuir no solo con alumnos mejor preparados académicamente sino con personas autónomas y conscientes de su propio aprendizaje, lo cual sin duda rendirá frutos en su momento.

1.- MARCO HISTÓRICO

1.1. Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el año de 1971, el Consejo Universitario aprobó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Los objetivos del Colegio de Ciencias y Humanidades son:

- 1.- “Ser un órgano de innovación permanente en la Universidad.”
- 2.- “Preparar alumnos con estudios que vinculen las humanidades, las ciencias, y las técnicas, tanto a nivel de bachillerato, como de licenciatura, maestría y doctorado.”
- 3.- “Proporcionar oportunidades de estudios acordes al desarrollo de las ciencias, y las humanidades del siglo XX y hacer flexibles los sistemas de enseñanza, para formar especialistas y profesionales que puedan adaptarse a un mundo cambiante en el terreno de la ciencia, la técnica, la estructura social y la cultura.”
- 4.- “Intensificar la cooperación entre escuelas, facultades e instituciones de la Universidad.”¹
- 5.- “Promover el mejor aprovechamiento de los recursos humanos y técnicos de la Universidad.”

1.2 Plan de Estudios y la Lengua Extranjera

En el Plan de Estudios original del Colegio de Ciencias y Humanidades, el idioma extranjero se consideraba como un requisito, por lo que únicamente se exigía su acreditación, usualmente Inglés o Francés(que son los que se ofrecen en el Colegio). Se considera que el idioma extranjero es una de las disciplinas necesarias para la formación del estudiante universitario, ya que le permite acercarse y enfrentarse a otras realidades culturales, con lo que se enriquece su visión del mundo.

“La inclusión en el Plan de Estudios del Bachillerato del CCH de la materia de inglés, obedece a la necesidad de proveer al bachiller con las habilidades y conocimientos suficientes, que le permitan consultar material bibliográfico en esta lengua que difícilmente podrá conseguir en su lengua materna y que le ayudará en un futuro a ampliar sus conocimientos en relación con sus estudios profesionales. ²

-
- 1.- El Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, DUACB, Pág. 8
 - 2 - Aguilar Casas, Maricela et al, Propuesta para el Programa de Lectura en Inglés IV Etapa, Comisión de Revisión Curricular

Es por lo anterior que la habilidad que recibe más atención en los cursos que se imparten dentro del Colegio es la "lectura" además de que sería muy ambicioso enseñar las cuatro habilidades por la cantidad de alumnos que normalmente se tienen en un grupo y por el número reducido de horas que se han dedicado a la materia en los programas.

1.3 OBJETIVOS DEL DEPARTAMENTO DE INGLÉS

Tomando en consideración que los objetivos de un programa son el punto de partida del mismo y que el éxito o fracaso del mismo pueden depender de éstos, me permito comentar sobre los diferentes objetivos del Departamento de Inglés desde su creación hasta la fecha.

En los años setentas el objetivo decía así:

"Que el alumno lea y traduzca un idioma extranjero en particular el inglés o el francés."

Este objetivo resultó demasiado ambicioso en virtud de que la traducción requiere de un dominio de las dos lenguas involucradas por lo menos en dos niveles, lingüísticos: semántico y estilístico y además requiere de información adicional sobre los temas a tratar, sobre todo si son de una área especializada.

Definitivamente este objetivo fue inalcanzable para el tipo de alumnos que tenemos, condiciones de trabajo, directrices didácticas y falta de materiales que obligaron al Departamento a reformular el objetivo quedando como sigue:

En 1982 el objetivo fue:

"El alumno expresará en español oralmente o por escrito las ideas contenidas en un texto a nivel Bachillerato."

El número de alumnos por grupo (de 40 a 55), impedía que el profesor pudiera escuchar individualmente las ideas que expresara oralmente el alumno y además no ha sido posible uniformar el trabajo con textos académicos a nivel Bachillerato, lo que sin duda hubiera fomentado la interdisciplinaria y cooperación interescolar, uno de los principios del Colegio. La sobrecarga de trabajo que tienen los profesores impide que tengan tiempo de dedicarse a recopilar estos materiales. Aquellos profesores que tienen pocas horas, generalmente trabajan en otros lugares y tampoco pueden lograr mucho al respecto. Estos, entre otros impedimentos de igual peso, no permitieron que este objetivo se lograra.

En 1984 el objetivo era:

“El alumno logrará la comprensión de textos en inglés con contenidos afines a las materias que se imparten en el CCH”

Realmente este objetivo sólo quedó en el papel porque en la gran mayoría de los materiales didácticos que surgieron no se tomó en cuenta lo de “contenidos afines” y a pesar de su gran riqueza, trataban más bien temas generales, novedosos en su momento, como lo fueron la comunicación, la computación y el espacio, entre otros. Si bien estos materiales no fueron lo que se esperaba de acuerdo con el objetivo, no deja de reconocerse que debieron de haber influido grandemente en la formación del alumno, pues no sólo practicaban la lectura en lengua extranjera, sino que se beneficiaban de sus contenidos.

Por el otro lado, hubo muchos profesores que optaron por trabajar con textos comerciales, que a pesar de sus bondades, no eran necesariamente lo que necesitábamos y solo se cubrían algunos contenidos y otros no alcanzaban a ser vistos, dado el poco tiempo con el que contábamos. Considero que los alumnos simplemente obtenían una vista superficial de todo sin profundizar en nada y debieron haber sido pocos los alumnos que realmente aprendieron y no fue necesariamente en su curso de Comprensión de Lectura Extranjera en el Colegio. No faltaron los alumnos que ya tenían “buen inglés”, otros complementaron con cursos particulares y otros simplemente aprendieron con canciones, películas, etc. Muchos de los alumnos, si no es que la mayoría, tuvieron que volver a cursar la materia en distintas facultades a las que se inscribieron. Aclaro que en ese momento solo se daba un promedio de 60 horas al año.

Considero que el que nuestros profesores elaboren sus propios materiales, garantiza su conocimiento del programa y esto resulta muy enriquecedor, siempre y cuando se atiendan los objetivos y las recomendaciones que se dan en ellos. Algunos profesores optan por trabajar con los materiales de otros, reconociendo que la elaboración de materiales podría considerarse como una especialidad para la cual no hemos sido formados. Sin embargo, otros nos decidimos a hacerlo con los pros y contras que esto conlleva. La experiencia ha resultado muy satisfactoria y sin duda, el elaborador es el que más aprende.

El objetivo 1996/97 es.

El objetivo General que tenemos dentro del nuevo programa, que entró en vigor en el ciclo escolar 1996/97 y que a la vez se desglosa en objetivos generales y específicos por semestre, dice así:

“Al concluir los cuatros semestres de instrucción el alumno tendrá la capacidad de extraer la idea principal y las ideas secundarias de un material de lectura auténtico, leyendo a una velocidad normal, con un uso esporádico del diccionario y pocos errores de comprensión. El texto será de dos o más páginas de extensión, de tema familiar o académico *no especializado* y estar redactado con un porcentaje alto de palabras de raíz sajona.”³

Este objetivo parece ser alcanzable, pero aún es muy pronto para que comentemos sobre su funcionalidad. Considero que la segunda parte del objetivo es más bien una recomendación relacionada con el mismo, pero que no necesariamente debe formar parte de éste.

Por lo que respecta al uso del diccionario mencionado dentro del objetivo, la práctica me ha permitido *darme cuenta que a pesar de que se recomienda al alumno que lo use lo menos posible, lo consulta casi siempre, dada su propia inseguridad.* Dentro de los materiales elaborados para el curso de “*APRENDER A APRENDER*” de la Mediateca, se le da un lugar importante al “Uso del Diccionario” y por haber estado esta sección bajo mi responsabilidad, la incluyo como anexo al final de este trabajo.

Los comentarios que me permito externar son el resultado de mi experiencia trabajando con alumnos de tercero, cuarto y primer semestres; con bloques de 30 y 28 horas pizarrón *a la semana.*

El haber elaborado materiales para el primer semestre y estar elaborando materiales para el segundo semestre del nuevo programa, me permite comentar que los objetivos específicos del mismo están dosificados de tal forma que se ven menos temas pero con más intensidad. Considero que el reciclaje o la espiralidad juegan un papel muy importante, ya que aseguran que los temas introducidos y reforzados repetitivamente garanticen un poco que los contenidos sean retenidos y no sólo comprendidos en su momento. Para mi, una de las grandes contribuciones del nuevo programa es el constante *reciclaje de temas.* Sin lugar a dudas, este nuevo programa también tiene carencias que lograremos detectar a lo largo de su implementación.

2.-EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

2.1 La Lengua Extranjera.

Se ha escrito y comentado mucho acerca de la justificación de la Revisión al Plan de Estudios en el Bachillerato; y hablando en términos generales, se hizo porque el Plan de Estudios de un Bachillerato de cultura básica debe responder tanto al contexto en el que se imparte como al perfil de los alumnos que lo cursan y lo uno como lo otro ha cambiado drásticamente en las dos décadas transcurridas después de la fundación del Colegio. Por lo que respecta a la lengua extranjera, específicamente el inglés, podemos decir que gracias a esta revisión se reconoció oficialmente que no se estaba respetando el Plan de Estudios original que dedicaba a la materia 240 horas y se habían reformulado objetivos más alcanzables en los que sin duda se aprovechó la experiencia adquirida por los maestros en el Departamento de Inglés en sus primeros 25 años. Se elaboró un nuevo Programa para la materia que consta de cuatro semestres por cuatro horas de clase a la semana, divididos en dos clases de dos horas, con un total de 240 horas en cuatro semestres⁴

Otro cambio fundamental que se le dio a la materia fue la de carácter curricular, por lo que ahora los alumnos reciben una calificación que se refleja en su promedio general. Además la materia se incorporó a una de las Cuatro Áreas del Colegio, la de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Considerando que los cambios al Plan de Estudios era para todas las materias y que el número de horas ya no permitía más tiempo para dedicarlo a la lengua extranjera, fue suficiente con que se respetaran las horas originalmente dadas; que los cambios se centraran en el enfoque y contenidos y que se conservara básicamente el mismo objetivo: la comprensión de lectura.

2.2. El Nuevo Programa

El Programa vigente de Lectura en Inglés, es una propuesta de Profesoras del CELE, a quienes se le solicitó su contribución y quienes se apoyaron en las aportaciones tanto teóricas como de especialistas en el área, así como en aquellas surgidas de su práctica docente y en la de dos profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades, quienes también aportaron la filosofía del Colegio que básicamente dice lo siguiente:

“En concomitancia con la filosofía del Colegio, la materia de Inglés contribuirá a la formación de una cultura básica, es decir, ayudará a adquirir conocimientos (aprender a hacer), habilidades (aprender a aprender) y actitudes (aprender a ser), que tendrán utilidad más allá del salón de clases.”⁵

4 - Nuevo Programa para el Curso Comprensión de Lectura en Inglés - Colegio de Ciencias y Humanidades - 1996- Pag 1

5 - Ibd, Pág 2

"*Aprender a hacer*" " En primer lugar el estudiante desarrollará habilidades y conocimientos en Inglés que posibilitarán la consulta de literatura bibliográfica, pero que, fundamentalmente, le permitirán resolver problemas de construcción de significado (reconstrucción semántica) en la lectura de textos."

"*Aprender a aprender*" "En segundo lugar, la materia tenderá a propiciar la reflexión acerca del proceso de aprendizaje, con el fin de desarrollar una metodología que ayude al alumno a asumir una responsabilidad sobre el aprendizaje, es decir que lo dirigen hacia el aprendizaje autónomo."

"*Aprender a ser.*" " Finalmente, a través del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se incidirá en el conocimiento y valoración de la cultura propia, a través de la confrontación cultural."⁶

El programa propuesto para todos sus semestres se limita a determinar los puntos a cubrir como sigue:

- 1.- Delimitación de Objetivos Generales.
- 2.- Delimitación de Objetivos Específicos por Semestre (4 en Total)
- 3.- Selección y organización de contenidos:
 - . Tipos de Lectura: Ojeada, Selectiva , de Búsqueda, Detallada y Crítica.
 - . Estrategias de Lectura.
 - . Estrategias de Vocabulario.
 - . Lengua: Contenidos Gramaticales
 - . Aspectos Discursivos: Componentes del Proceso de Comunicación, Cohesión (estructura sintáctica; conectores, referencia anafórica y redundancia léxica) y Coherencia (lógica del texto ; el valor comunicativo del texto) .⁷

A continuación cito los objetivos generales resumidos de los cuatro semestres para proporcionar una visión general del programa; a pesar de que dentro de este informe me limitaré únicamente a presentar materiales y comentarios correspondientes a la **Primera Unidad del Primer Semestre**.

1er. Semestre - Introducción, estrategias y habilidades básicas de comprensión. Conocimientos esenciales y primarios sobre el idioma inglés y sobre el discurso escrito. Comprensión Fragmentada.

2do. Semestre - Percepción del texto como un todo. Pase de lectura fragmentaria a percibir el texto como un conjunto en el que se integran diversos elementos. Estrategias, habilidades y conocimientos lingüístico-discursivos.

⁶ Nuevo Programa para el Curso Comprensión de Lectura en Inglés - Colegio de Ciencias y Humanidades

⁷ *Ibid*

3er. Semestre - Se le proporcionan al alumno instrumentos para realizar lectura de estudio. El desarrollo de la lectura detallada, lineal y cultivo de habilidades necesarias para entender gráficas, tablas o diagramas y la elaboración de resúmenes o esquemas.

Objetivos lingüísticos y de reconocimiento de componentes del discurso escrito.

4to. Semestre - Desarrollo de la reflexión crítica sobre el texto. Profundización de lectura académica. ⁸

Los contenidos gramaticales van de lo más simple a lo más complejo. La mayor carga se encuentra dentro del primer semestre por considerarlo básico para los otros. Dentro del cuarto semestre se pretende la profundización de la lectura académica para prepararlo para su ingreso a la Facultad.

Dentro de este nuevo programa se parte de la lectura como un proceso, por medio del cual el lector reconstruye el texto en su mente y a la lectura como una actividad, cuya meta final es llegar al significado del texto.

Se trabajan cinco tipos de lectura:

- . lectura de ojeada o "*skimming*".
- . lectura selectiva o "*scanning*".
- . lectura de búsqueda o "*search reading*".
- . lectura detallada o "*receptive reading*".
- . lectura crítica, que va acompañada de la reflexión y evaluación.

Se consideran dentro de este nuevo programa el aprendizaje de estrategias de lectura y de aprendizaje, el logro de ciertas habilidades y el uso de conocimientos adquiridos como elementos que contribuyen al logro de los objetivos del mismo. Dentro de los conocimientos previos o adquiridos, se encuentran los conocimientos de la lengua materna, de la estructura de los textos, el conocimiento sobre determinados temas; experiencias que de alguna manera forman parte de la enciclopedia personal del alumno y que son de suma importancia en la comprensión de textos.

En un lugar muy especial se encuentra el conocimiento del léxico que ya tenga el alumno y las estrategias que se le dan para inferir vocabulario desconocido. El programa se limita a dar algunas sugerencias pero es realmente el maestro quien tiene que buscar los mecanismos necesarios para lograr que el alumno aumente su vocabulario, con lo cual estará en mejor posición de hacer un buen curso de comprensión de lectura.

Por lo que respecta a estrategias de lectura, éstas están presentes y resaltadas en los dos primeros semestres, no así en el tercero y cuarto donde se da por hecho que el alumno ya las conoce y las pone en práctica mecánicamente.

⁸ Nuevo Programa para el Curso Comprensión de Lectura en Inglés - Colegio de Ciencias y Humanidades - 1996

Los contenidos gramaticales que se recomiendan son las formas recurrentes como frases nominales con varios sustantivos y/o adjetivos, tiempos verbales y modalizadores, y dentro del aspecto discursivo los conectores, referentes (anafóricos y catafóricos) así como la redundancia léxica.

Las estrategias de aprendizaje se encuentran como sugerencias a lo largo del programa, así como innumerables recomendaciones en cuanto a los tipos de textos para tal o cual lectura.

Las sugerencias que da el programa para “trabajar integralmente” son las que retomo en su totalidad en la elaboración de materiales y las que considero innecesario repetir aquí.

Por lo que respecta al renglón de Evaluación, el programa solamente se limita a mencionar las principales consideraciones que se deben de tomar en cuenta:

a. “Sentido formativo de la evaluación. La evaluación del aprendizaje se plantea como una actividad constante, que se realiza mediante ejercicios en el aula, sin que éstos sean necesariamente exámenes. La corrección individual/grupal, oral/escrita puntualiza igualmente los aciertos y los errores; éstos últimos son retomados con el fin de hacer las aclaraciones que se requieran ya sea en el nivel de estrategias de lectura, en el lingüístico o discursivo. Las reflexiones que se derivan de las correcciones permiten al alumno percatarse de sus aprendizajes y ajustarlos.”⁹

b. “Sentido sumativo de la evaluación. El aprendizaje necesariamente tendrá una expresión institucional: las calificaciones o notas que avalen la progresión/no progresión (aprobar o reprobar). El examen es un instrumento que sirve para constatar la calidad y/cantidad del aprendizaje.”¹⁰

Considero que queda realmente a juicio del profesor ir implementando los mecanismos necesarios para cumplir con esta ardua y difícil tarea, mientras que el Departamento de Inglés se organiza para elaborar colectivamente instrumentos de evaluación y que se pueda pensar en una “aplicación unificada que tienda a homogeneizar las metas alcanzadas en el aprendizaje.”¹¹

Definitivamente el nuevo programa que se nos presenta, es sólo una propuesta que tendrá que ser trabajada en el salón de clase, comentada entre el claustro de profesores y modificada de acuerdo con las aportaciones recibidas, para que en un futuro cercano contemos con un instrumento valioso que no sólo cubra los objetivos de la materia sino que se preste para la constante reflexión y/o modificación que exijan los cambios que vayan surgiendo. Considero que el paso para el cambio ha sido dado pero falta recorrer el camino.

9 Nuevo Programa de Comprensión de Lectura
en Inglés - Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996,
Pág. 16

10 Ibid

11 Ibid

ENFOQUE FLÓRICO:

Entendiendo por *enfoque* la manera de orientar, o encauzar al alumno y por *teórico* la sistematización hipotética para tratar de resolver acertadamente el o los objetivos propuestos, comento que dentro del programa no se menciona el nombre de un determinado enfoque o modelo en particular, pero se desprende de su contenido que se trata de un *enfoque interactivo*, o por lo menos éste predomina, dado que se le está dando el mayor peso a los *procesos descendentes y ascendentes de lectura*. A continuación me permito resumir lo que considero que es un *enfoque interactivo*, mismo que considero que estoy siguiendo dentro de la propuesta de materiales que forman parte de este informe

Enfoque Interactivo

Se considera que los enfoques interactivos para aprender a leer en una segunda lengua se encuentran en una etapa empírica, a pesar de que durante los últimos diez años se han logrado grandes avances. El nombre se deriva de la interacción interna entre el lector y el texto a través de *procesos descendentes y ascendentes de lectura*; los cuales dependen fuertemente de los conocimientos previos que tiene el lector. Estos son conocidos como la cultura general y comprende también conocimientos de lengua y discursivos. Lo anterior se resume con el siguiente comentario que dice: "A major virtue of the interactive model, however, is that it does direct our attention to both the top-down and bottom-up skills that fluent and accurate reading demands."¹²

Cabe aclarar en este momento que algunos autores se refieren al *conocimiento previo* y otros a la "*schemata*", conocida también como la *teoría del conocimiento en espiral* y que contempla lo siguiente:

- a) que es una parte integral de la estrategia de la lectura.
- b) que el texto debe ser interpretado con respecto a lo que uno sabe.
- c) y que juega una parte muy crítica en la comprensión de un texto.

Específicamente el término "*schema*" se refiere a:

- 1) La experiencia del mundo del lector
- 2) La base cognitiva del lector (sistema conceptual, comprensión, conceptos y vocabulario del lector.)
- 3) La experiencia lingüística del lector: El conocimiento que ya tiene sobre la lengua en sí y del sistema lingüístico (grafo-fonémico y sintáctico).
- 4) El conocimiento del lector sobre el tema.
- 5) El conocimiento del lector de las estructuras retóricas que señala la organización de los textos.
- 6) El objetivo del lector y lo que espera del texto.

Con esta teoría se presume que el lector está constantemente evaluando hipótesis acerca del posible contenido del texto (a nivel mental) y que con las claves adecuadas se activan sus conocimientos. Estudios empíricos han demostrado “that the absence of content and formal schemata appropriate to a particular text can result in processing difficulties with that text.”¹³

Las investigaciones que generalmente dan origen a los nuevos enfoques y/o modelos teóricos son en lengua materna y ocasionalmente en una segunda lengua. Sin embargo, también son usadas en Comprensión de Lectura en Lengua Extranjera, porque es lo único con que se cuenta, independientemente de que se sigue investigando al respecto tanto en L2 como en LE. Algunas de las diferencias y/o problemas que eventualmente surgen pueden estar originados por esa adaptación que frecuentemente nos vemos obligados a hacer, ya que difícilmente se prevén todas las situaciones. De igual manera no se pueden comparar modelos de lectura porque corresponden a distintos periodos y necesariamente tendrán que irse revisando y modificando constantemente. Al respecto también tenemos lo siguiente: “Comprehension is a process that depends upon the schemata that the pupil has, but the process also develops schemata.”¹⁴

En los modelos de lectura conocidos como “*bottom up*” (*procesos ascendentes de lectura*) el lector comienza a construir significados a partir del texto (letras, frases y oraciones). Esta información que va entrando es recibida inicialmente de manera aislada, antes de que se genere una comprensión mental del mismo. Este tipo de modelos analizan la lectura como un proceso dentro del cual la información es absorbida y analizada en pequeños “chunks” (trozos), hasta en tanto éstos vayan adquiriendo un significado más amplio. En resumen, el lector depende del texto. Se ve la lectura inicialmente como un proceso lineal, conforme a lo que nos dice Barnett “in bottom-up reading models, the reader begins with the written text (the bottom), and constructs meaning from the letters, words, phrases, and sentences found within and then processes the text in a series of discrete stages in a linear fashion.”¹⁵

Por otro lado, en los modelos de lectura conocidos como “*top down*” (*procesos descendentes de lectura*) el proceso empieza desde arriba; desde las etapas mentales más elevadas, hasta el texto mismo. Dentro de estos modelos están incluidos los modelos psicolingüísticos. El lector utiliza sus conocimientos generales del mundo para adivinar inteligentemente lo que viene después y el lector confirma o rechaza sus anticipaciones. Estos modelos dieron origen a los *modelos interactivos* y han tenido gran aceptación en las teorías que se aplican a lectura en un segundo idioma.¹⁶

13 - Carrell Patricia, Devine Joanne, Eskey David,
“Interactive Approaches to Second Language Reading”,
Pág. 105

14 - Dechant Emerald, *Understanding and Teaching Reading*
An Interactive Model, Pág. 12

15.- Barnett A. Marva, *More than Meets the Eye*, Pág. 12

16.- *Ibid* - Pág. 13

En los modelos interactivos hay una interacción entre el lector y el texto escrito. Los modelos interactivos no son lineales sino que ven el proceso desde un punto de vista cíclico del proceso de lectura entre la información textual y las actividades mentales del lector.

De lo anterior se desprende que la lectura y sobre todo la comprensión de la misma depende en un alto grado en los conceptos, conocimientos sobre el tema, lengua y las experiencias de la vida que el lector aporta al texto; y generalmente los conocimientos que el lector aporta al texto, son mucho más valiosos que el texto en sí, sobre todo en los niveles en que nos encontramos.

La *predicción* juega un papel muy importante dentro del enfoque interactivo, dado que su objetivo primordial es la activación de conocimientos previos, por lo que se refiere a cultura en general (dominio de temas), conocimientos de lengua y discursivos, que en el caso de lengua extranjera es muy deficiente. Generalmente, la activación de conocimientos previos se queda a nivel mental; es decir, no se hace evidente de manera aislada sino a través de la comprensión del texto que se logre finalmente.

Con respecto a Vocabulario tenemos lo siguiente “ *All models of reading recognize the importance of vocabulary. However, the interactive model goes further. Not only is a large vocabulary important, it is a prerequisite to fluent reading skills.*”¹⁷ La diferencia entre un buen o mal lector puede ser el vocabulario que posee y/o la capacidad para inferirlo por contexto. De ahí, la importancia de trabajarlo ampliamente antes de entrar al texto, y dentro del texto.

Un buen modelo de lectura debe tener tres características básicas:

- a) *ayudarnos a resumir el pasado*
- b) *ayudarnos a entender el presente*
- c) *poder predecir el futuro*

Los dos primeros enunciados están íntimamente ligadas en la utilización de *conocimientos previos* para entender la lectura que se esté haciendo y asocio la tercera característica con una especie de evaluación que se da en la *postlectura*, dado que sólo retenemos aquello que nos convence. Estos nuevos conocimientos que se adquieren son los que van modificando nuestra cultura; lo que en última instancia repercute en el futuro del lector.

17 Carrell Patricia, Devine Joanne, Eskey David,
Interactive Approaches to Second Language Reading,
Pág 226

También podemos resumir que dentro del *enfoque interactivo* se habla de diferentes modelos, cada uno con ventajas y desventajas, pero en términos generales todos sugieren que se trabaje lo siguiente:

- a) *habilidades de procesamiento de alto nivel* (inferencia, esquemata, conocimientos previos, etc.)
- b) *habilidades de procesamiento de bajo nivel* (reconocimiento visual rápido el desarrollo de un vocabulario extenso, reconocimiento de estructuras sintácticas.)
- c) *un vocabulario receptivo masivo que sea rápido, exacto y al que se pueda acceder automáticamente.*
- d) *compensar el esquemata haciendo una lectura lenta, palabra por palabra o adivinando.*
- e) *el desarrollo de habilidades de lectura a través de cinco etapas consideradas como compensatorias para alumnos de "ESL".* Estas etapas son "prereading, initial reading or decoding, confirmation and fluency, reading for new information, multiple viewpoints, and construction and reconstruction".¹⁸ Considero que la postlectura cae dentro de esta última etapa.

Básicamente, todos los puntos que caracterizan un *enfoque interactivo* han sido explicados brevemente, mismos que sirven de sustento para los materiales elaborados, conforme al *Nuevo Programa para el Curso Comprensión de Lectura en Inglés*.

18 - Carrell Patricia, Devine Joanne, Eskey David,
Interactive Approaches to Second Language Reading, Pág. 64

2.-3 . Marco Teórico de Materiales

El nuevo programa de Inglés para el *Colegio de Ciencias y Humanidades* está dividido en cuatro semestres y se empieza a impartir a partir del 1er. semestre, con una duración de dos horas por clase , dos veces a la semana . El total son **64** horas por semestre y **240** por los cuatro semestres. Se anexa un cuadro con los contenidos del primer semestre.

A raíz de la implementación del nuevo programa de inglés en el Colegio, en el primer semestre del ciclo escolar *1996-97*, me vi en la necesidad de elaborar sobre la marcha en los últimos años; *Comisiones de Síntesis, Consejo Académico de Idiomas, y Curso de Elaboración de Material para la Sala de Auto Acceso*. Por lo tanto, me permito comentar y anexar a la presente el material diseñado para la **Primera Unidad del Primer Semestre**. Para la elaboración de las otras dos unidades invité a dos profesores del Departamento de Inglés a colaborar, quedando yo como coordinadora. Esto ha permitido que el material se enriquezca notablemente.

Esta propuesta de materiales que presento ya fueron piloteados en el *Plantel Naucalpan* en el ciclo escolar *1996/97*, fueron corregidos de acuerdo con los resultados obtenidos y han sido seleccionados entre otros materiales para usarse en diversos planteles en el ciclo escolar *1997/98* en un intento por validarlos.

Esta propuesta de materiales tiene como eje central, en la primera unidad, *la lectura de ojeada (skimming) y la lectura específica (scanning)*. Los aspectos *discursivos, lingüísticos* y de *vocabulario* se supeditan a estos dos tipos de lectura.

Los materiales están diseñados conforme a los aspectos que se le van presentando al alumno, a saber :

- I.- Prelectura (predicción)
- II.- Lectura
- III.-Vocabulario
- IV.-Aspectos Gramaticales
- V.- Aspectos Discursivos
- VI.- Postlectura
- VII.-Otros - Ejemplos: Puntuación, Uso de Diccionario, etc.

Procesos Descendentes de Lectura

Como punto No. 1 aparecen en el programa los *procesos descendentes de lectura*. Estos se refieren a los *conocimientos del mundo* (cultura), que el alumno aporta al texto para sacarle sentido a lo que lee, conforme a lo explicado en el marco teórico. Grellet nos dice: "Reading is a constant process of guessing, and what one brings to the text is often more important than what one finds in it." ¹⁹ En inglés, los términos que se manejan últimamente son: *prior knowledge, world knowledge, pre-reading knowledge o life memory storage*, entre otros; y desde 1978 Frank Smith lo llama *non visual -information*. He tenido la oportunidad de comprobar que estimular oralmente o por escrito esos conocimientos definitivamente ayuda al alumno a lograr una mejor comprensión de los textos, independientemente del nombre que se le asigne.

La *prelectura* encabeza a todos los textos que se trabajaron dentro del material de lectura que comento; y es altamente recomendada, dado que se presume que los conocimientos previos del alumno son de vital importancia en la interpretación que le va a dar al texto, de ahí que se recomienda que los profesores descubran lo que el alumno sabe antes de leer, y al activar sus conocimientos previos se le dé más cimentación a la cultura que ya tiene el alumno y sobre todo se le ayude a tener un puente entre esos conocimientos y lo nuevo que encontrará en los textos. Al respecto, Devine nos dice: "However, any examination of printed texts indicates that readers have some information about the world around them to understand even the *simplest* language".²⁰ Los ejercicios de prelectura dependerán de la creatividad del profesor. Algunos de los más sencillos son:

- . a través de preguntas relacionadas con el tema.
- . con la estimulación que da el título, subtítulo, ilustraciones, etc.
- . generando una discusión e inclusive un especie de examen sobre el tema.

Los dos primeros puntos fueron los más utilizados en los materiales y se trató de que el alumno consciente o inconscientemente los aprovechara para darle significado a la lectura.

19 Grellet, Françoise, Reading Comprehension, Pág. 7

20 Devine, Teaching Reading Comprehension, Pág. 25

Los conocimientos del alumno que van estimulándose son los que permiten que vaya prediciendo a nivel mental lo que viene en una oración, párrafo o texto. A pesar de que dentro de las actividades de prelectura no está el fijarse en las ilustraciones, de alguna manera sus ojos las captan y esto influye positivamente en su comprensión del texto. Por lo tanto, queda a juicio del profesor seleccionar la cantidad de activadores pictóricos que hay que utilizar o seleccionar dentro de los materiales. En lo personal, me inclino a proporcionar algunas ilustraciones porque éstas constituyen un lenguaje universal y dan más confianza al alumno, sobre todo en este primer acercamiento a la lectura en lengua extranjera. Sin embargo, no debemos exagerar con textos muy cargados de ilustraciones porque se podría desvirtuar la comprensión del texto. Al respecto nos encontramos con *Dechant*, quien dice: "*When too many pictures accompany reading materials, reading often becomes an exercise in picture reading, rather than in identification and understanding of the elements that characterize the word or that give it its idiosyncratic form, etc.*" 21

Al respecto, me permito mencionar que la inclusión del texto denominado *50 Things every visitor should know about Hong Kong*, página #21, fue con el fin de que el alumno se percatara de la importancia del aspecto visual. No obstante, se incluyeron algunos aspectos gramaticales a los que podrían responder, puesto que eran puntos vistos anteriormente y sirvieron de retroalimentación

Dentro del diseño de preguntas en la prelectura, vimos que éstas varían de acuerdo con el tipo de texto, ya que los textos son de diversa índole y presentación y no todos ellos tienen títulos, ilustraciones, etc., sin tomar en cuenta otras sutilezas que determinan el "tono" irónico, absurdo, etc. Para estas preguntas es sumamente importante tener en mente las diferencias culturales que podrían suscitarse e impedir la comprensión de un texto, ya que se trata de *English as a Foreign Language* y no *as a Second Language* (Inglés como Lengua Extranjera y no como Segunda Lengua). Por lo que respecta a L1 (Lengua Materna) y L2 (English as a Second Language), comparto la opinión de Barnett cuando nos dice que una L2 es aprendida en el lugar donde la L1 meta es hablada; es decir que no sólo se aprende el idioma, sino también la cultura de esa lengua; y en cambio el EFL se ve dentro de un contexto totalmente diferente. Por lo tanto, se reconoce ampliamente que la prelectura bien dirigida juega un papel muy importante en la comprensión.

21 Dechant, Emerald, Understanding and Teaching Reading: An Interactive Model, Pág. 141

Dentro de los materiales está incluido un texto denominado *Grand Canyon*, (página No. 15) y los ejercicios de prelectura llevan a los alumnos a pensar en el *Cañón del Sumidero* en Chiapas y que también se considera una belleza natural, no tanto porque pensemos que lo conocen, sino para que recuerden lo que han leído al respecto, lo visiten cuando tengan oportunidad y sobre todo para que establezcan una analogía mental que les permita entender mejor el texto en inglés.

Una vez que el alumno ha llevado a cabo sus ejercicios de prelectura y leído el texto, tiene más posibilidades de que:

- 1.- El texto le sirva como recordatorio de lo que ya sabe.
- 2.- Vea el contenido desde otro punto de vista.
- 3.- Aprenda algo nuevo cuando desconoce el tema, para lo cual el texto resulta inapropiado.

Otro ejemplo es el tratamiento que se le dio al texto de la *UNAM en San Antonio*. Se trata de llevar al alumno a reflexionar sobre su ingreso a la Universidad, qué significa para él, etc. Por los problemas que han tenido los alumnos, en general, para ingresar a la Universidad, el texto dio excelentes resultados, ya que no sólo lograron exitosamente una lectura de ojeada (*skimming*) a nivel de identificación, sino que lograron identificar los objetivos de la *UNAM* en esa ciudad. La mayoría dijo que no tenían conocimiento que hubiese una sucursal en el extranjero y, por ser uno de los primeros textos se sintieron motivados a seguir trabajando con el material. Desafortunadamente, no fue fácil la obtención de este tipo de textos cuando se empezó a elaborar material para la primera unidad. Además el texto carece de fecha y fuente bibliográfica,.

Tipos de Lectura

Lectura de Ojeada y Lectura Selectiva (Skimming y Scanning)

La primera unidad del Primer Semestre se centra en *Skimming* y *Scanning*, citando a continuación lo que dice el programa “*skimming* o lectura de ojeada, utilizada por el lector para obtener una impresión general del texto y en particular, de su contenido y organización; el *skimming* es importante porque gracias a esta percepción global es posible entenderlo con mayor detalle en lecturas subsecuentes.”²² En la mayoría de los casos únicamente hemos interpretado este tipo de lectura como aquella que permite al lector obtener una idea general inicial del texto.

El programa se refiere a *scanning* como “lectura selectiva o scanning, utilizada por el lector para localizar datos específicos (por ejemplo, una fecha, un nombre, etc.), cuya forma de presentarse es predecible para el lector, la lectura selectiva no exige procesar el texto línea por línea y es, por ello, adecuada para un alumno principiante.”²³

Dado que han surgido polémicas en los grupos de trabajo en cuanto a la interpretación de estas dos lecturas, acudí a la que nos da A. K. Pugh y a lo cual se refieren algunos teóricos.²⁴ Es muy cierto que cuando Pugh habla de *Skimming* se refiere a una impresión general (*rough impression*), aunque Pugh no se limita a eso únicamente. Esta palabra no ha podido ser explicada del todo en nuestro programa y de una u otra forma dentro de la práctica la hemos interpretado como una “idea general”. Pienso que lo que dice Pugh sólo puede ser cierto en el contexto de la lectura en lengua materna. A mi juicio sólo se obtiene una impresión cuando se pueden captar sutilezas que exigen un mayor dominio de la lengua que den como resultado esa “impression”; pero no para nuestros alumnos con las deficiencias que en su gran mayoría tienen, sin olvidar además, que para nosotros se trata de efectuar una *Comprensión de Lectura en Lengua Extranjera* y no en lengua materna.

22 Nuevo Programa de Inglés para el Curso de
Comprensión de Lectura - Colegio de Ciencias y
Humanidades, 1996, Pág. 5

23 Ibid, Pág. 5

24 Pugh, A.K. Silent Reading, Pág 53

Sin duda, a través del tono y/o la entonación también se puede obtener esa impresión general”, pero definitivamente no a través de una lectura tan superficial como la que hacemos; nosotros enseñamos a los alumnos a valerse del título, subtítulo, ilustraciones y un poco de vocabulario transparente para obtener esa “idea general”. Considero que no debemos de aceptar al pie de la letra todo lo que dicen los teóricos porque no siempre se ajusta a nuestra realidad. Por lo que sugiero y creo que en la mayoría de los casos lo hacemos, es valernos de sus teorías pero aplicadas a nuestro contexto. Pienso que hay valiosas aportaciones de parte de nuestros investigadores, aplicadas a nuestra realidad, que no siempre son difundidas. Por lo tanto, no las consultamos y solamente nos quedamos con las de los teóricos, se apliquen o no a nuestro contexto.

Por otro lado, considero útil mencionar que no he encontrado un consenso bien definido en cuanto a qué son “*Skimming y Scanning*”. De acuerdo con Pugh son *estilos de lectura*, de acuerdo con nuestro programa *tipos de lectura*. Algunas veces se refieren a ellos como *estrategias* y otras como *habilidades*. Quizá el carecer de una definición convincente, no es tan grave si a través de *Skimming y Scanning* logramos el objetivo propuesto; *sin embargo*, esto generalmente suscita polémica dentro del claustro de profesores.

Scanning no nos representa problema alguno y consideramos que tanto Pugh como el programa se refieren a lo mismo. Curiosamente, Pugh primero define *Scanning*, después a *Search Reading* y en tercer lugar a *Skimming*. Dentro de nuestros diferentes programas, *Skimming* siempre ha sido el punto de partida y de acuerdo con el sistema que llevan en la ENEP Acatlán, cuyos profesores han venido a darnos cursos, *Skimming* conlleva más dificultad y lo dejan para el final. Sin embargo, en estricto apego a nuestro programa, *Skimming* se da en nuestros *materiales* al principio, sin dejar de reconocer que dentro de la postlectura también se recurre nuevamente a este tipo de lectura para recordar lo leído, especialmente en textos largos.

Con nuestros materiales, los alumnos terminaron el semestre entendiendo perfectamente las estrategias de *Skimming y Scanning* como fueron planteadas en el programa, dado que las lecturas de todos los textos se centraron en ellas. Además, el hecho de que se repitieran constantemente, no sólo permitió que los alumnos las asimilaran, sino que las diferenciaran adecuadamente en las unidades subsecuentes.

Dentro de los materiales correspondientes al segundo semestre, se intentará llevar al alumno más allá de captar la “idea general” y de hacerlo consciente que también cuando repasamos lo leído (para recordar) estamos haciendo un *skimming*. Con esta nueva perspectiva elaboramos algunos ejercicios para ir ampliando poco a poco el concepto que tenemos de *skimming*, dado que es mucho más complicado de como lo hemos visto, puesto que esta estrategia exige que el lector no se limite a buscar cierta información, sino también ayuda a recordar y organizar la información que el autor le pretende transmitir, lo cual generalmente es a nivel mental.

POSTLECTURA

Al igual que la *prelectura* , esta actividad (postlectura) se hizo imprescindible en la mayoría de los textos y varió de acuerdo con los mismos, conforme a lo que ya comentamos en el marco teórico. Básicamente, se pretendía que el alumno:

- . constatar lo aprendido , no a manera de evaluación institucional, sino que él mismo sintiera que “algo” le había quedado como resultado de su lectura;
- . se aventurara a dar su opinión en relación con lo que el autor pretendió transmitir; aceptando, rechazando y/o modificando sus ideas;
- . fuese a investigar un tema que había despertado ligeramente su interés;
- . reflexionara en lo leído y tuviese la oportunidad de resumirlo en sus propias palabras, aprendiendo a condensar lo más importante;
- . relacionara el material leído con sus propias experiencias y comentara al respecto.

Considero que si no fomentamos en el alumno esta última actividad, el proceso de lectura queda incompleto y hay menos garantías de que se consolide la comprensión de lo leído; (el alumno podría sentir que no hubo un avance cuando sí está aprendiendo a leer y aumentando sus conocimientos.) Sería mucho más enriquecedor, cuando el tiempo lo permitiera, auspiciar discusiones grupales, donde el profesor sólo interviniera como monitor.

El *skimming* comentado anteriormente, juega un papel muy importante en esta última fase, porque el alumno lo repetirá tantas veces como sea necesario para repasar el texto y poder cumplir con lo que se le solicita, lo cual podría justificar que algunos teóricos lo dejen hasta el final.

VOCABULARIO

Una vez definido el tipo de lectura a utilizar, se vio la necesidad de detenerse en el vocabulario; éste representa un gran impedimento para la construcción de significados y por ende, para la comprensión de lectura. Dentro del programa, para esta unidad las estrategias de vocabulario que se recomiendan son:

- . la identificación de cognados verdaderos y falsos;
- . la redundancia léxica y
- . el uso de los afijos

Lo primero que se hizo, partiendo de lo más fácil, fue identificar las palabras transparentes (cognados verdaderos y falsos). Generalmente se pedía que los subrayaran o los enlistaran. Esta identificación de palabras permitía que el lector fuera construyendo significados y haciendo predicciones, tanto a nivel de oración como de párrafo, lo cual lo motivaba a seguir adelante. Esta estrategia se practicó en la mayoría de los textos del primer semestre, hasta que se convirtió en una estrategia casi inconsciente.

En segundo lugar, el tratamiento que se le dio al vocabulario difícil o desconocido, fue la inferencia por contexto y dentro de este contexto había palabras transparentes. Inicialmente, el vocabulario fue seleccionado por el profesor, quien de acuerdo con su experiencia, tomaba en consideración aquella palabra que él consideraba que podría impedir la comprensión y ya en los últimos textos llevaba al alumno a que él mismo la seleccionara, la infiriera por contexto o la analizara de acuerdo con su raíz y afijos, sin llevarlo tanto de la mano. Sin embargo, hay muchos otros tipos de ejercicios sobre vocabulario que se pueden trabajar, pero será hasta las unidades subsecuentes, cuando ellos ya estén familiarizados con lo más obvio; palabras transparentes y conocidas y además hayan empezado a inferir.

De acuerdo con lo que marca el programa, las palabras desconocidas deben de verse hasta la tercera unidad, con lo cual difiero totalmente, ya que considero debe ser a partir de la primera unidad, es decir, desde el principio. (Ejemplo - página 10. 1a. Unidad).

Ejemplo p. 12. "Redundancia Léxica. Cuando algo se repite mucho, se le considera "redundante". Este texto hace referencia a lo mismo a través de diferentes palabras. Observa un ejemplo:

"Comprehensive public university = UNAM

"UNAM San Antonio = only branch outside of México (en la fecha en que fue escrito el texto)

1.- Localiza en el primer párrafo otra manera de referirse a la UNAM.

”

Al respecto, considero que este punto no fue trabajado extensamente y que debe de retomarse en el próximo semestre , pidiendo a los alumnos que analicen el número de veces que se repiten determinadas palabras, para auxiliarse en la identificación del tema y/o de las ideas.

Por último, se vio el uso de los sufijos de sustantivos a manera de presentación únicamente, porque a pesar de que se les remite al texto, difícilmente se van a encontrar todos, por lo que algunos están descontextualizados.

Ejemplo página No. 6 Texto Horoscope

“Sustantivos - En español no tenemos problemas en identificar sustantivos (nombres de personas, animales, cosas, ideas, etc.), pero en lengua extranjera no siempre estamos seguros de la función de las palabras. Auxíliate de las siguientes terminaciones (sufijos) para reconocer algunos de los muchos sustantivos que hay en inglés: *ty -ties, tion, ness, ship, ment, ist, er/or, e ing*. Subraya y anota los que encuentres dentro del texto.”

En la mayoría de los casos , se explotaron los sufijos que iban apareciendo en los diferentes textos y en diferentes momentos, independientemente de que se tratara de los correspondientes a sustantivos como lo marca el programa y lo cual no ocasionó confusiones. Los alumnos empezaron a identificar la función gramatical de la palabra de acuerdo con su sufijo. Además se fortaleció el punto con juegos alusivos a los sufijos. Ver página 42.

En virtud de que se proporcionó un anexo denominado *Reglas para el Uso de Sufijos*, se recomendó constantemente a los alumnos que lo consultaran , con lo cual se pretendía que aprendieran su uso, no tanto su regla.

Se hizo mucho énfasis en que el alumno se aventurara, se arriesgara a trabajar con el vocabulario conocido o inferido y a saltarse algunas palabras, tomando en cuenta que ni en su propio idioma conoce todas las palabras. Sin embargo, esto tiene sus riesgos porque si las palabras desconocidas son muchas no saben por cuales decidirse y se pierden en tratar de buscar su significado, desvirtuándose la comprensión. De ahí la importancia de seleccionar textos con las características que marca el programa. Nuevamente, aquí se nota la importancia del “*schemata*” de los alumnos; entendiendo por *schemata* los conceptos que se tienen en la mente y cuando se trata de conceptos concretos no hay tanto problema, no así cuando son abstractos. Este tema está asociado con la comprensión y es una teoría acerca de cómo el conocimiento está representado. Normalmente, el *schemata* se adquiere con la experiencia y nuestros alumnos la tienen un tanto limitada por su edad y sólo ven las palabras . Al respecto, nos dice Devine ...

“not all people share the same schemata and one of the problems in reading comprehension is that readers do not always hold the same schemata as do writers” 25

El tener conceptos diferentes, desconocer vocabulario, y no saber como inferirlo definitivamente impiden la comprensión, pero en este primer nivel, no fue un gran problema, dado que se busca información fragmentaria y ésta sí se logró. Además, fue posible que el alumno empezara a adquirir confianza en lo que ya sabe y no se presionara ante un texto en idioma extranjero, ya que de entrada es muy común escuchar “yo no se nada de inglés”. Los alumnos se conformaron con lo que iban entendiendo y estaban animados a continuar.

Por lo anterior, podemos concluir que el tratamiento que se le dio al vocabulario algunas veces fue aislado y otras dentro de los aspectos lingüísticos y no puedo dejar de reconocer que sucede lo mismo que con:

- . los aspectos discursivos y lingüísticos que se interrelacionan y se comentan por separado;
- . las cuatro habilidades que supuestamente se ven de manera aislada, pero que están íntimamente relacionadas;
- . los diferentes tipos de lectura que en algunos momentos se complementan y lo cual se confirma con el siguiente comentario:

“Reading Comprehension should not be separated from the other skills... It is therefore important, to link the different skills through the reading activities chosen: reading and writing , e.g. summarizing, mentioning what you have read in a letter, note making, etc.” 26

ASPECTOS LINGÜÍSTICOS

Por el tratamiento que se le está dando a esta propuesta de materiales, que todo se centra en la lectura, se fue intentando presentar los temas gramaticales que marca el programa dentro de los textos seleccionados:

- . Verbo *to be*, presente, pasado y futuro,
- . Verbo *to have*, presente, pasado y futuro
- . El Presente Simple más advs. y ex. advs. de tiempo
- . El Pasado simple más advs. y ex. advs. de tiempo
- . El Futuro simple más advs. y ex. advs. de tiempo
- Los pronombres personales: **I, you, he**
- . Los adjetivos posesivos: **my, your**

En algunos casos en lugar de dar las reglas se buscó que el alumno las pudiera inferir.

Ejemplo Página 26, Jobs Quiz. Además no se respetó el orden, se presentaron todos los pronombres personales y los adjetivos posesivos, y se ejercitaron únicamente los que se encontraban en los textos.

Considero que no se tomaron en cuenta algunos puntos en el que sí son necesarios que el alumno retome, independientemente de que ya los haya visto en la secundaria, como es el caso del “there is”, que se intercaló hasta la 3a unidad, preposiciones y artículos. Las preposiciones deberían ser explicadas antes que los verbos con preposiciones.

Dentro del apartado de Aspectos Discursivos se hacen algunos comentarios que están ligados de alguna manera con lo gramatical.

ASPECTOS DISCURSIVOS

En el programa, bajo el encabezado de aspectos discursivos de la primera unidad tenemos:

- . Los componentes del proceso de comunicación.
- . Coherencia.
 - Valor comunicativo.
- . Cohesión.
 - Referencia anafórica.
 - Conectores de adición.
 - Conectores de contraste.
 - Conectores de alternativa.

Los pronombres personales, demostrativos y adjetivos posesivos también se vieron en este apartado, aún cuando los pronombres y los adjetivos venían clasificados dentro de lo lingüístico. Considero que estos temas se pueden ver desde los dos puntos de vista; discursivos y/o lingüísticos. Ejemplo: El analizar la referencia anafórica es típicamente discursivo y a la vez no deja de ser lingüístico.

El cambio que se dio contrario al programa, por lo que a conectores se refiere, es que no se pudieron trabajar como están marcados, sino como van surgiendo en los textos. Ejemplo: en el texto *UNAM* está el conector “*as well as*” y no se mencionó porque el tema de conectores aún no se había presentado. Sucedió lo mismo con la frase “*this is*” y no así con el pronombre “*it*” (página 12) porque se consideró que era un buen momento para presentarlo, y reafirmarlo a la vez, ya que apareció repetidamente y se vio como punto lingüístico.

El texto es el que nos va indicando qué tipo de ejercicios debemos preparar para que el lector capte el mensaje, tratando de que queden comprendidos todos o la mayoría de los puntos que marca el programa. Consideramos que siempre y cuando todos los temas sean vistos en el semestre, no afecta el orden, dado que trabajamos con textos auténticos y no con textos elaborados especialmente para cubrir las necesidades del programa.

Ejemplo de un ejercicio visto desde el punto de vista discursivo.

Texto Weather Pag. 38 . Referencia Anafórica

A.- ¿A quién sustituye it? _____

B-- ¿ A quién sustituye it? _____

E-- ¿ A quién sustituye it? _____

D-- ¿ A quién sustituye they? _____

ASPECTOS COMUNICATIVOS

Bajo el rubro de aspectos comunicativos y sólo en algunos textos, se pretendió que el alumno observara el proceso comunicativo; es decir, nombre del emisor, cuándo se escribió, dónde, etc. No se explotó mucho el público al que está dirigido, salvo en algunos casos y hasta lo último, después de que se consideró que el alumno ya había entendido el mensaje. Este apartado, dentro de los materiales, coincide con lo que al alumno se le pide en su curso de lectura y redacción, por lo que simplemente se está reforzando.

En esta primer etapa, y por tratarse de una lengua extranjera, no se dirigió al alumno a identificar la intención del texto, ni en los casos en que resultaba obvio,

considerando que el hacerlo requiere de un análisis más profundo del texto, y teniendo siempre en mente que la lectura que se pide en este momento es fragmentaria.

En cambio sí se dirigió al lector a que observara títulos, tamaños de letras, negrillas, etc. Dentro de este apartado se solicitará, en su momento, que sean agregados los símbolos que se mencionan en el apartado de Puntuación para enriquecer el programa.

PUNTUACIÓN

En la mayoría de los casos, se le pidió a los alumnos que compararan los signos de puntuación en inglés con los que utilizan en español para que resaltaran las diferencias que existen. Ej. pag. 3, donde se le pide primero que localicen los signos de puntuación, y que observen qué función están desempeñando. Durante el segundo semestre, donde se trabaja ya con ideas principales y secundarias, están contemplados ejercicios para que vean que por colocación incorrecta de estos signos, un texto se puede volver completamente incoherente. "Punctuation is not only a set of rules to be learned, but also a way to facilitate the grasp of meaning."²⁷ No debemos de presuponer que los alumnos ya conocen todos los usos de los signos de puntuación en su propia lengua, mucho menos en la lengua extranjera.

Curiosamente, en los anteriores programas de inglés la puntuación era omitida, pero los profesores explicamos en su momento aquello que va surgiendo y que en determinado momento, consideramos que puede interferir con la comprensión. Sin embargo, ahora que aparece al final de los puntos a desarrollar en la Unidad I, considero prudente detenernos a investigar primero los usos que ya han sido detectados como problemáticos, aumentar los que nosotros hayamos detectado y diseñar ejercicios para trabajarlos. Considero que definitivamente no debemos de limitarnos a presentarlos solamente en la primera unidad, como lo marca el programa, sino convertirlo en rutina para los análisis subsecuentes del texto y definitivamente no darlo por obvio. Inclusive, algunas veces no nos detenemos a ver que hay otros símbolos dentro de los textos que no son de puntuación y que tienen una función específica como son:

- a) los símbolos de pie de página que pueden ser números, letras, asteriscos, dagas u algún otro signo.
- b) símbolos que nos dicen que hay continuidad en el texto como son flechas para que vean que hay que dar la vuelta, o a la inversa para que vean que la primera parte está antes; o un bloque para indicar fin del artículo.
- c) otros usos del asteriscos como son:
para marcar un nuevo "item", para enlistar igual que un . (punto) o dentro de la gramática para marcar una forma incorrecta, etc.

27 Dechant Emerald, Understanding and Teaching Reading,
An Interactive Model, - Reading the Punctuation, Pág 400

Sin embargo, como el programa que estamos trabajando también es una propuesta, tenemos la oportunidad de mejorarlo con nuestros comentarios y discutirlo colegiadamente, independientemente de tomarlo en cuenta para la impartición de nuestras clases.

Antes de seleccionar un texto para trabajarlo en clase, los profesores debemos ser extremadamente meticulosos y explotar todo lo que tiene, siempre y cuando esté dentro de su nivel y el objetivo que queremos lograr. No podemos limitarnos a la interpretación de lo que el autor pretendió transmitir, siempre vamos a encontrar mucho más.

EVALUACIÓN

Por razones de tiempo, el punto de la evaluación no fue desarrollado dentro del nuevo programa, por lo que queda a juicio del profesor, con los problemas que esto conlleva, instrumentarla de acuerdo con su propio estilo de enseñanza y su interpretación muy personal del programa.

Por lo que respecta a la revisión de las respuestas de los ejercicios de estos materiales, se hizo en el 90% de los casos en forma oral y en grupos de 4 a 5 alumnos, lo cual resultó agotador por el número tan excesivo de alumnos, pero a la vez reconfortante porque al alumno le gusta saber el error que cometió. Definitivamente, aquí se practicó la pedagogía del error de aprovecharse de los errores para explicar a los demás y se le dio oportunidad a los alumnos de corregir sus errores. Esta retroalimentación constante con el alumno permitía tomar en cuenta los errores en los materiales que se seguían elaborando, en los cuales se complementaba lo que no había quedado claro y se reforzaba lo que se consideraba necesario.

Además de lo anterior, la evaluación era continua, ya sea en forma oral o en el pizarrón cuando se preguntaba sobre lo que ya se había explicado o en forma escrita cuando se calificaba una tarea solicitada para reforzar tal o cual tema. Esto me permitió, percatarme del avance obtenido y tomar medidas remediales. La evaluación continua se enfocó más a los aspectos lingüísticos, contenidos y a la información y organización textual.

Independientemente de los dos puntos expuestos, se elaboraron exámenes parciales por unidad, en los cuales se centraban más en los aspectos lingüísticos, discursivos y de vocabulario, no así los semestrales que tomaban más en cuenta los dos tipos de lectura y donde se presumía que ya contaban con el conocimiento de la lengua. Los alumnos se inclinaban más a los exámenes de comprensión de lectura que a los lingüísticos.

Al final de cada unidad en los materiales revisados, se instrumentó un examen de autoevaluación; el primero de falso y verdadero, el segundo de opción múltiple y en el tercero había preguntas de opción múltiple y abiertas, así como las claves de respuestas. Aún cuando el alumno haya visto “clandestinamente” las respuestas, el tratar de buscarlas y anotarlas debió de haber contribuido a una mejor comprensión, objetivo final del curso.

El material de la primera unidad se presentó tal como fue utilizado con los grupos que lo llevaron y actualmente lo estamos revisando, tomando en consideración la experiencia que tuvimos con los alumnos. Algunos de los cambios que se harán son los siguientes:

- . Se cambiarán algunos textos por otros más sencillos y que además permitan que se exploten mayor número de aspectos gramaticales y discursivos; respetando hasta donde sea posible el orden del programa.
- . Se mejorará la presentación de algunos puntos gramaticales.
- . Se dará preferencia a textos auténticos académicos, eliminando aquellos tomados de otros libros de texto. Consideramos que los textos académicos en este primer nivel pueden funcionar mejor porque el alumno conoce ya los temas y le puede servir de motivación inicial. Con el material para el segundo semestre se pudieron trabajar todos los contenidos de la primera unidad con tres textos auténticos.
- . Se aumentarán ejercicios de reconocimiento de puntuación y se harán dos introducciones; para el alumno y para el profesor.
- . Se incluirá un glosario de términos básicos y se unificarán instrucciones.
- . Se complementará el material con canciones, además de juegos, para reforzar la motivación (lúdica y de distensión), buscando siempre que se refuercen con ello algunos puntos gramaticales.

La Jefatura del Departamento de Inglés y algunos profesores estamos conscientes que solamente de manera colegiada podremos elaborar exámenes sobre los nuevos contenidos, para garantizar que todos los profesores los estemos cubriendo, sobre todo ahora que ya la materia es curricular y que incide en el promedio del alumno.

2.4 . Conclusiones

Las 64 horas que marca el programa para presentar los temas de la primera unidad fueron suficientes en términos generales. No fue posible llevar un estricto control de tiempos para la presentación de temas porque la elaboración de materiales sobre la marcha resultó agotador. Los materiales van de lo general a lo específico; lo cual respaldamos con lo que nos recomienda Françoise Grellet que dice así “.. *that one should start with global understanding and move towards detailed understanding rather than working the other way around*”... “*Gradually, as they read more fluently and get the gist of a text more easily, a deeper and more detailed understanding of the text can be worked out.*”²⁸

Se intentó que los materiales fueran atractivos y no lineales 100%; intercalando algunos juegos alusivos al tema y/o vocabulario. (ver páginas No. 4, 24, 34 y 42). Además hubo una gran variedad de temas, para que no sólo aprendieron los alumnos su cultura.

Una de las preocupaciones de algunos profesores del Departamento de Inglés es que no se tipifican los textos; éstos son seleccionados al azar, según su grado de dificultad, el o los temas que les interesan a los profesores y quizá pensando un poco en el alumno, pero en lo general no hay consenso. Cabe mencionar que en el Colegio se imparte Comprensión de Lectura en lengua extranjera; *inglés o francés* y que en este último idioma se trabaja con un enfoque discursivo - comunicativo con textos tipificados (*argumentativos, narrativos, instructivos, etc.*) de igual manera y con el mismo enfoque que en su clase de Taller y Redacción, pero no así en el Depto. de Inglés, a pesar de que ya pertenecemos al Área de Talleres. Pudiera ser que el trabajar con textos tipificados es una nueva tendencia, ya que inclusive algunos libros de secundaria oficiales de la provincia lo han adoptado ya. (Curso de Inglés II , Sec. Veracruz).²⁹

²⁸ Françoise Grellet , *Developing Reading Skills*

²⁹ Emma Aguilar Mota, Bertha C.

Murrieta de Schuster, INGLÉS II SEC. Veracruz

La tendencia general al elaborar los ejercicios fue como sigue: *Prelectura, lectura*, explicación de algún *aspecto lingüístico*, seguido de uno *discursivo, vocabulario* (algunas veces se invertían), los cuales se podían desprender del texto y finalmente la *postlectura*.

En algunos casos se iniciaba con trabajo en el pizarrón, donde se dirigía al alumno a que él dedujera algunas reglas. Dentro de algunos ejercicios del segundo semestre se pretende lograr que el alumno infiera la regla, en vez de dársela. Sin embargo , va a depender mucho del tratamiento que dé el profesor. Se fomenta mucho el trabajo autónomo del alumno pero no en un 100%. Se considera que con una buena presentación del tema por parte del profesor, un buen seguimiento , la aclaración de dudas y la terminación del material se pueden lograr los objetivos propuestos.

En todo momento se le dio más peso a los ejercicios que a las explicaciones, considerando que esto favorece más al aprendizaje; de ahí que constantemente se reciclaron temas con diferentes ejercicios y textos.

Las respuestas que se buscan pueden ser contestadas de diferente forma, con lo cual Grellet está de acuerdo al decirnos "*one should introduce excercises in which there is no single straightforward answer*".³⁰

La lectura en silencio es la que se toma en cuenta, en virtud de que es la más recurrente y considerando que el alumno de EFL tiene más oportunidad de concentrarse con este tipo de lectura y obtener mejores resultados. La lectura en voz alta reviste otras características no contempladas en este curso. Sin embargo, sería ideal que en el futuro se complemente el material con los textos grabados en cassettes. Generalmente el alumno, a este nivel, no se conforma con leer y quiere poder pronunciar y escuchar la lengua extranjera. definitivamente el objetivo del curso es darles herramientas (estrategias) a los alumnos para que lean (comprendiendo) en una lengua extranjera sacando información de los textos, con fines académicos.

Por otro lado, tomando en consideración que hay textos que no necesitan leerse con profundidad para entenderlos se dejó lectura libre en algunos de ellos, como es el texto denominado *Toyland*, (página 121 3a. unidad) ya que con la cara de los personajes y la experiencia de cada uno de los lectores se puede conocer el significado; además de que balancea un poco el peso de los textos.

30 Grellet ,Francoise , Developing Reading
Skills , Pág 145

Al consultar algunos libros de comprensión de lectura he encontrado dos tendencias que llamaron mi atención, en cuanto a la presentación, una en la que se va anotando la actividad que se pretende desarrollar. Por ejemplo: *Pretext Activities, Predicción, Skimming for Main Ideas, General Comprehension Questions*, etc.³⁰ y otros en los que la actividad se lleva a cabo pero sin dar un título, por llamarlo de alguna manera. Dentro de los materiales comentados adoptamos la primer tendencia, por ser los primeros acercamientos hacia la comprensión de lectura y por pretender que se formen ciertos hábitos. Sin embargo, consideramos que esto no será necesario en tercero y cuarto semestres..

Un punto que en especial quisiera retomar para el siguiente semestre es el de no dejar la predicción en el terreno mental sino en dirigir al alumno para que a través de determinada orientación la pongan por escrito. No hay duda de que hubo predicción por parte del lector, al fomentarla con la prelectura, con algunas reflexiones y preguntas pero realmente no se hace evidente. Considero que en los próximos semestres se deberá ser más consistente en cuanto a la terminología para que responda siempre a la búsqueda de información *quién hace, qué hace, cuándo, cómo, dónde*, etc. y suprimir términos como sujeto, verbo y complemento. Esto último no pudo evitarse en los ejercicios gramaticales pero sí en la lectura. Sin embargo, hasta que esto no sea decidido de manera colegiada, podríamos confundir al alumno, ya que cada maestro le puede dar un tratamiento diferente y los grupos se van conformando cada dos semestres con diferentes alumnos.

Como mencioné al principio, estos materiales ya fueron piloteados con aproximadamente veinte grupos en el Plantel Naucalpan y algunos de los cambios que se hicieron son los siguientes:

- a) Se uniformaron los aspectos a explotar.
- b) Se reordenaron textos y ejercicios, partiendo de lo más fácil a lo más difícil.
- c) Se simplificaron instrucciones que no estaban claras.
- d) Se incluyeron juegos didácticos.
- e) Se incluyó al final de cada unidad una autoevaluación.
- f) Se recortaron textos muy densos, con información que podía excluirse. Ejemplo el texto *Time*. Todos los puntos se pudieron trabajar con el texto fragmentado. Se buscó *no perder la coherencia*. Al respecto nos dice Nuttall. "It is easier to work in a thorough and organized way on a short section than on a complete long text"³¹ "A further advantage: it is easier to hold the students' interest if you handle a section at a time."³²
- g) Con el texto Canyon (Página No. 15) nos percatamos que el alumno no estaba familiarizado con los números en inglés, sobre todo por lo que respecta a billones. Se corrigió ese punto explicándoles verbalmente en el momento y posteriormente se les dio material aclarando la numerología y que ahora forma parte de uno de los anexos.

³¹ Nuttall, An Intensive Reading Lesson, Pág 156

³² Ibid

El Uso del Diccionario

Durante el primer semestre no se recomienda el uso del diccionario, ya que por la supuesta sencillez de los textos no es necesario. Sin embargo, está visto que con o sin autorización los alumnos lo consultan, por lo que considero que al enseñarles a inferir se les explique que hasta cierto punto suple la búsqueda en el diccionario y además se les instruya en cuanto al buen uso que deben darle a este instrumento didáctico, para aprovecharlo al máximo.

Reciclaje

Una modalidad que se dio fue reciclar los temas gramaticales, discursivos y de vocabulario en diferentes textos, ilustrándolo con el icono de reciclaje universal; con lo cual se pretende garantizar que el alumno lo conozca, lo utilice y lo recuerde dentro de diferentes contextos.

Los tipos de lectura de la primera unidad *skimming* y *scanning*, vistos en casi todos los textos fueron el ejemplo más fehaciente de reciclaje y podemos concluir que terminaron el semestre diferenciando y utilizando los dos tipos de lectura sin problema alguno, y sobre todo sacando información de lo que leían.

2.5. MUESTRA DE MATERIALES

ELABORADOS PARA

“INGLÉS 1”

PROGRAMA

PRIMER SEMESTRE: Estrategias básicas

Al concluir este semestre el alumno será capaz de captar el tema general y el valor comunicativo (función) de un material de lectura auténtico, breve, que contenga información familiar para él, abundancia de cognados, vocabulario conocido y una estructura sencilla. Igualmente, el alumno podrá extraer datos específicos importantes (hacer una lectura selectiva o scanning), localizar la parte o partes donde se encuentra un tema en particular y extraer información sobre éste.

UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
<p>1. Procesos descendentes de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido <p>2. Tipos de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada • Lectura selectiva <p>3. Estrategias de vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognados / falsos cognados • Redundancia léxica • Sufijos de sustantivos: <i>ly, tion, ness, ship, ist, error, ing</i> <p>4. Aspectos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbo to be: presente, pasado y futuro • Verbo to have: presente, pasado y futuro • El presente simple + advs. y ex. advs. de tiempo • El pasado simple + advs. y ex. advs. de tiempo • El futuro simple + advs. y ex. advs. de tiempo • Los pronombres personales: <i>I, you, he, ...</i> • Los adjetivos posesivos: <i>my, your, ...</i> • Vocabulario básico: 60 palabras <p>5. Aspectos discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia • Valor comunicativo • Cohesión • Referencia anafórica • Conectores de adición: <i>and, besides, also, as well as</i> • Conectores de contraste: <i>but, yet, however, nevertheless, on the one hand, on the other hand</i> • Conectores de alternancia: <i>or</i> <p>6. Indicadores tipográficos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valor comunicativo del tipo y tamaño de letras <p>7. Signos de puntuación</p> <ul style="list-style-type: none"> • coma, punto, dos puntos, signo de inter. de adm. 	<p>1. Procesos descendentes de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido <p>2. Tipos de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva • Lectura de búsqueda <p>3. Estrategias de vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sufijos de adjetivos: <i>ful, ous, ish</i> • Prefijos: <i>un-, in-, dis-, mis-</i> • Cognados / falsos cognados <p>4. Aspectos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbos modales: <i>may, can, must, ought to, have to</i> • Frases nominales: <i>what, who, what, which, how, have to</i> • Pronombres demostrativos: <i>this, that, these, those</i> • Vocabulario básico: 60 palabras. • Forma Imperativa <p>5. Aspectos discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia • Valor comunicativo • La cohesión • Referencia anafórica • Redundancia léxica • Conectores que indican causa / efecto: <i>because, since, so, consequently, thus</i> <p>6. Estrategias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atención dirigida <p>7. Signos de Puntuación</p>	<p>1. Procesos descendentes de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos del mundo • Predicción de contenido <p>2. Tipos de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda <p>3. Estrategias de vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras desconocidas • Palabras compuestas <p>4. Aspectos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presente perfecto y pasado perfecto + adverbios • Adverbios y expresiones adverbiales • Frases nominales: <i>someone + 2 o más adverbios</i> • Polisemia • Vocabulario básico: 60 palabras • There is / There are <p>5. Aspectos discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes del proceso de comunicación • Coherencia, el valor comunicativo del texto • Valor comunicativo • Cohesión • Referencia anafórica • Redundancia léxica • Conectores de concesión: <i>though, although</i> • Conectores de ejemplificación: <i>for example, such as, like</i> <p>6. Estrategias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atención dirigida <p>7. Signos de Puntuación</p> <p style="text-align: right;">Números</p>

Anotar: Listas de Verbos Irregulares

Reglas de Sufijos

Cognados Falsos y Verdaderos

Listado de Verbos/Adjetivos y Pronombres

Nota: El orden de la presentación de los conectores cambió.

INTRODUCCIÓN

El material que se presenta en este fascículo ha sido diseñado conforme a la propuesta para el nuevo programa para el curso Comprensión de Lectura en Inglés. A través de la propuesta metodológica que sirve de base y de inspiración al presente material, se pretende orientar al estudiante para que desarrolle estrategias que lo lleven a cumplir con el objetivo general semestral y con los objetivos por unidad de este curso.

Los aspectos discursivos, lingüístico y de vocabulario están supeditados a los tres tipos de lectura que corresponden a este semestre y que son de ojeada, selectiva y de búsqueda. Se repiten los temas presentados para que el alumno no sólo logre la comprensión inmediata, sino que lo asimile en toda su dimensión.

Se espera que el profesor presente los temas correspondientes antes de que el alumno lleve a la práctica los ejercicios de este material.

La prelectura para estimular los conocimientos previos del alumno, está presente en todos los textos. A través de los ejercicios de postlectura se pretende llevar al alumno a la reflexión, evaluación e investigación de los puntos tratados. Las estrategias de lectura, de aprendizaje y de vocabulario están delimitadas y se espera que los alumnos las adquieran y las apliquen a sus otras materias.

Al final de cada unidad se presenta un texto para que el alumno por sí mismo, evalúe su comprensión, fomentando así el autoaprendizaje. Además, al final del fascículo se encuentran los anexos que complementan la información dada, así como las claves de los exámenes finales de cada unidad.

Los textos utilizados, en su gran mayoría, son auténticos y breves, con temas de interés general y vistos no sólo como instrumentos didácticos, sino como una fuente de temas interesantes que acrecentarán la cultura del alumno.

Las instrucciones están dadas en español para asegurar la comprensión de las mismas.

BECAUSE YOUR **LIFE** IS OF PARAMOUNT IMPORTANCE.

count on the best Medical Evaluation.
(Check-Up)



In modern medicine the key word is PREVENTION.

And the best way to protect your well-being and productive life is through the **ABC Health Evaluation Program**. We encourage you to be evaluated once a year if you are over 50 years of age and every two years if you are between the ages of 25 and 50.

Our **Health Evaluation Program** was developed with international technical and scientific assistance and is practiced by our Medical Staff's most selected Specialists, supported with today's advanced technology.

A complete medical examination permits the detection of illnesses at an early or asymptomatic stage enabling the prescription of a timely treatment thus avoiding possible complications.

Protect your health giving us only one morning at the ABC

Your LIFE is of paramount importance...

The American British Cowdray Hospital, I.A.P.
Sur 136 esquina Observatorio
Col. Las Américas. 01120 México, D.F.

Tel.: 272 • 8500



SERVICE TO YOU IS OUR REASON TO EXIST



TEXTO "MEDICAL CHECK-UP"



I.- Aspectos comunicativos

- 1.- ¿En cuántos idiomas está escrito el texto de la izquierda, "Check-Up" _____
- 2.- ¿Quién es el emisor? _____
- 3.- ¿A quién crees que está dirigido? _____
- 4.- ¿Se sabe dónde y cuándo fue publicado? _____



II.- Prelectura

Sólamete observa la ilustración, el título y subtítulo, las pocas palabras sobresalientes que conozcas y decide mentalmente de que se puede tratar. No lo confirmes. Antes de leer el texto responde, a lo siguiente:

- 1.- ¿Te sometiste a un examen médico para entrar a la UNAM? _____
- 2.- ¿Qué instituciones se encargan oficialmente de hacer exámenes médicos? _____
- 3.- ¿Cuál considerarías que es la edad "ideal" para hacerse una revisión médica? _____

III.- Efectúa una Lectura de ojeada al texto. (es aquella lectura rápida que hacemos a un texto sin detenemos en palabras desconocidas. El apoyo visual ,las palabras transparentes y títulos permiten formarnos una idea general de su contenido, es decir, nos permite determinar el tema)



- 1.- ¿Cuál consideras que es el tema ? _____
(explica con mas de una palabra)

IV.- Vocabulario.- Para tener una mejor visión del contenido de este texto vamos a continuar analizando el vocabulario.

- 1.- Subraya todas aquellas palabras transparentes en el texto que se parecen al español; algunas son idénticas al español como "hospital" y otras muy parecidas como "evaluation"
- 2.- Anótalas a continuación. (mínimo 20)

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Nota Al final de este fascículo encontraras un anexo con la explicacion mas detallada de lo que son las palabras transparentes o cognados Consulta

3.- Inferencia de vocabulario por contexto

Con las palabras transparentes que reconociste ,debiste haber confirmado tu predicción acerca del tema. Sin embargo, todavía deben de quedar algunas palabras o frases que no entendiste del todo. Trabajemos las siguientes frases. (El contexto es el que acompaña a las palabras conocidas y determina su sentido)

Ejemplo: best medical evaluation (las dos últimas palabras son transparentes y deben de auxiliarte a comprender el significado de la que está subrayada. (contexto) *best* es el superlativo de "good", por lo tanto el significado es:

mejor evaluación médica

1.- Infiere las siguientes palabras:

- . *health* evaluation program _____
- . *over* 50 years _____
- . detection of *illness* _____
- . *avoiding* possible complications _____

Nota. Una vez terminado el ejercicio anterior, anota los significados con lápiz en el texto., a un lado de la frase correspondiente, como una estrategia de aprendizaje.

2.- Vuelve a leer el texto con las anotaciones que hiciste. A pesar de que *no* conoces el 100% del vocabulario, lo que trabajaste fue suficiente para una *lectura de ojeada*, conocida en inglés como *Skimming*.

Las estrategias de aprendizaje vistas hasta este momento son

inferencia por contexto
anotaciones a mano en el texto del significado inferido
subrayado

V.- Aspecto Lingüístico: (Verbo "to be "

(Si no lo recuerdas consulta el anexo que viene al final de este fascículo)

1.- Localiza dentro del primer párrafo tres oraciones o frases donde se encuentra el verbo "to be" y anótalas: (Recuerda que se escribe de tres maneras diferentes en presente y que pueden repetirse.)

VI.- Aspectos Discursivos.

1.- Puntuación. En inglés como en español tenemos y compartimos algunos signos de puntuación, con ligeras variantes. Empieza a reconocerlas.

Localiza un mínimo de tres signos que ya conoces dentro del texto y anótalos a continuación: _____

2.- ¿Qué función crees que tiene cada una de ellas?

REGLAS DE PUNTUACIÓN EN INGLÉS

Las reglas de puntuación difieren un poco de las que comunmente utilizamos en español. Básicamente deberás observar lo siguiente:

Para Finalizar:

- 1.- Utiliza (.) para finalizar un enunciado. Ejemplo: *The sun is shining today.* *Go to bed.*
- 2.- Utiliza una interrogación para finalizar una pregunta. (?)
Ejemplo: *Where are you going?*
- 3.- Utiliza un signo de admiración en un enunciado exclamativo. (!)
Ejemplo: *Stop!* *Good luck!*

Los usos más comunes de la coma son:

- 4.- Utiliza una (,) antes de un conector que enlaza dos oraciones.
Ejemplo: *She studies a lot, yet she fails her tests.*
- 5.- Usa una (,) para separar una serie de palabras o enumerar ideas.
Ejemplo: *She loves to play tennis, go bowling, and ride horses.*

Nota No utilices coma si la oración no esta completa. Ejemplo The teacher came in and sat down at the desk.

- 6.- Usa un (,) para separar una aposición del resto de la oración.
Ejemplo: *My institution, CCH, is the best.*
My bestfriend, Ana Delgado, lives in Coacalco.
- 7.- Utiliza una (,) cuando te diriges a alguien directamente.
Ejemplo: *Mother, can I go to the disco tonight?*
Alfredo, please sit down and be still.
- 8.- Usa una (,) después de las respuestas **yes** y **no**. Ejemplo:
Yes, I will have an exam. No, I will stay home tonight.
- 9.- Usa una (,) antes de escribir una cita textual.
Ejemplo: *John asked, "Will the test be on Friday?"*
- 10.- Usa una (,) entre expresiones que se están contrastando.
Ejemplo: *You must study, not play.*
11. Usa una (,) con fechas, direcciones, referencias de páginas, etc.
Ejemplo: *Page three, section two needs to be revised.*

12. Punto y Coma (Semicolon)

Usa un (;) entre dos oraciones completas que están muy relacionadas en cuanto a significado. Ejemplo: *Acapulco has a wonderful climate, many tourists go there in the winter.*

Aquarius

(January 20–February 18)

Your love of excitement is not likely to be disappointed this month. The lunar eclipse on the 9th falls in your fifth house of creativity. This allows for all sorts of experimentation, dabbling in hobbies, and, of course, the all-important romance. Friends who've kept their distance come out of hiding after the 12th.



Taurus

(April 20–May 20)

You've put one foot in front of the other all year hoping that slowly but surely it would pay dividends. Finally, not one but two, yes two, opportunities are ripe for the picking as the lunar eclipse falls in your money house on the 9th. No procrastinating—now is the time to act!

Places

(February 19–March 20)

Your natural ability to attract people works overtime this month. If you don't go out and meet people yourself, they'll come knocking on your door to meet you! So don't even think about hiding behind a rock like a fish in the sea!

Cancer

(June 22–July 22)

Whoever said, "The only constant in life is change" was probably not your best friend. Nevertheless, that saying has been true for you lately. A ride on a roller coaster probably looks sedate to you these days. Take comfort in knowing that there are a few guardian angels watching over you. Look for feedback around the 23rd.

Scorpio

(October 24–November 21)

Your cool, calm exterior generally signals impending volcanic activity. This month is no exception. Luckily, there is ample direction for your intensity. And those around you are particularly eager to share in your drama! Act on your inner hunches when your ruling planet, Pluto, joins the Moon on the 21st.

HOROSCOPE

1.- Prelectura

- 1.- ¿Cuál es tu signo zodiacal?
(fecha de nacimiento) _____
- 2.- ¿Cuál(es) de los signos zodiacales no están
representados por un animal? _____
- 3.- ¿Conoces las características de un signo en
particular? _____
¿Cuáles son ? _____



II.- Lectura Selectiva- (Es aquella que va en busca de datos específicos como un nombre, día, fecha, etc.)

- 1.- ¿Cuál es el signo de las personas que tienen una habilidad natural para atraer a la gente? _____
- 2.- ¿Qué signo tienen las personas que aparentemente son tranquilas, pero que tienen una efervescencia volcánica interna? _____
- 3.- ¿A quiénes cuidan los ángeles guardianes? _____



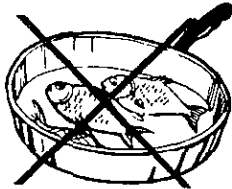
III.- Aspectos Lingüísticos:

Sustantivos.- En español no tenemos problemas en identificar sustantivos (nombres de personas, animales, cosas, ideas, etc.), pero en lengua extranjera no siempre estamos seguros de la función de las palabras. Auxíliate de las siguientes terminaciones (sufijos) para reconocer algunos de los muchos sustantivos que hay en inglés: *ty (ties), tion, ness, ship, ment, ist, er/or e ing*. Subráyalos y Anótalos.



Ejemplos: facility, exposition, governor, leader, penmanship, biologist, reading.

**FISH FOR FUN!
DO NOT FISH FOR FOOD!**



**FISHERMEN!
FOR THE PROTECTION
OF YOUR HEALTH,
FISH FROM THESE WATERS
SHOULD NOT BE EATEN
BECAUSE OF MERCURY
CONTAMINATION.**

Department of Land and Forests



I.- Aspecto comunicativo.

1.- Observa rápidamente el texto y marca con una X, según sea.

Invitación Prohibición Receta

2.- ¿Por qué ? _____

3.- ¿ A quién crees que está dirigido?

Amas de casa Pescadores Ingenieros

4.- ¿Dónde encontraríamos este texto?

Supermercado Ríos, lagunas, y lagos Periódico

5.- ¿Quién es el emisor ? _____

6.- ¿Por qué la tipografía es diferente? _____

II.- Lectura de ojeada (Skimming)



1.- Efectúa una lectura de ojeada tomando en consideración los elementos que acabas de ver en el texto anterior.

¿Cuál es el tema ? _____

III.- Vocabulario.

1.- Localiza el vocabulario transparente. (mínimo 5 palabras)

2.- Localiza un mínimo de tres palabras conocidas que no son transparentes.

_____ y _____

3.- Localiza una palabra que acabas de inferir en el texto anterior.

4.- Infiere el significado de "Fish for Fun" "Do not fish for food."

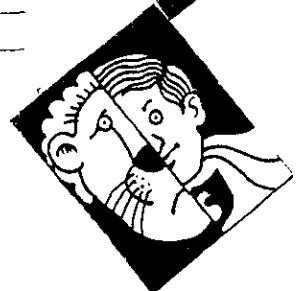
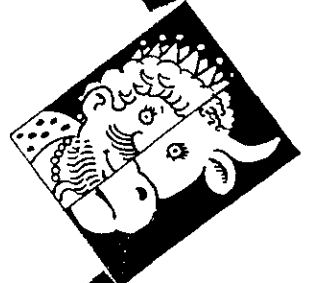
(Piensa por que otro motivo pescarias si no fuera para comer) Para: _____



IV.- Puntuación.

1.- ¿ Qué signo de puntuación aparece repetidamente en este texto ?

2.- ¿ Qué diferencia hay entre este signo y el que usamos en español ?



MASCULINE and FEMININE

¿Cuál es el femenino de esta palabras?

For example:

- 1 male female
- 2 actor _____
- 3 uncle _____
- 4 bull _____
- 5 steward _____
- 6 king _____
- 7 hero _____

¿Cuál es el masculino de estas palabras?

For example:

- 8 lioness lion
- 9. Englishwoman _____
- 10. mistress _____
- 11. wife _____
- 12. waitress _____
- 13. niece _____
- 14. lady _____



UNAM

Founded in 1551, the National Autonomous University of Mexico (UNAM) is the oldest university in the Americas. Located in Mexico City, it is a comprehensive public university offering extensive educational choices. Over 260,000 students are enrolled in high school, undergraduate, graduate and doctoral programs. Unparalleled in Mexico and Latin America, UNAM offers more than 300 programs for postgraduate studies.



**UNAM in
San Antonio
is the only
branch
outside of
Mexico and
represents 50
years of
cooperation
between
UNAM and
the City of
San Antonio.**

UNAM IN SAN ANTONIO

UNAM in San Antonio is the only branch outside of Mexico. It represents 50 years of cooperation between UNAM and the City of San Antonio.

GOALS OF UNAM IN SAN ANTONIO

The goal of UNAM in San Antonio is to promote a better understanding between Mexico and the United States through knowledge of the Mexican culture. This is accomplished through the teaching of the language, literature, history and art of Mexico. Academic classes, as well as exhibitions, visiting lecturers, presentations and special events at UNAM in San Antonio assist in achieving this goal. In addition, UNAM in San Antonio's English as a Second Language Program facilitates the understanding and acquisition of American culture by non-English speakers.

I- Plectura:

- 1.- ¿Cuál es el nombre de la máxima Casa de Estudios en México? _____
- 2.- ¿Qué te motivó a inscribirte en el Colegio de Ciencias y Humanidades? _____
- 3.- ¿Que otros nombres de universidades conoces? _____

II.- Lectura de ojeada (Skimming)



Lee rápidamente el texto, deteniendote en las ilustraciones y subtítulos. Decide

- 1.- ¿Cuál es el tema general? _____
- 2.- ¿En dónde? _____

III - Vocabulario 1- Por párrafo, localiza las palabras transparentes 1er Párrafo

Utiliza un signo ortografico para separar las palabras

2do Párrafo

3er Párrafo

2- Infiere el significado del título del tercer párrafo "Goals of UNAM in San Antonio"

3.- Anota dos sinónimos en español de palabra "Goals" _____ y _____

Nota Es la misma palabra que se escucha en un juego de football cuando Mexico anota

3- Infiere los significados de:

- a) *extensive educational choices* _____
- b) *only branch outside of Mexico* _____
- c) *better understanding between Mexico and the U.S* _____

(better es el comparativo de 'good' - Recuerda que en un texto anterior el superlativo fue "best")



IV.- Aspectos lingüísticos / Presente Simple

A.- Usos

El Verbo "To be" tiene dos significados

Ser = Hong Kong is an island

Estar = Mexico is in America.

B - Formas

I **am** in Acapulco now.

My father **is** in the office .

He **is** a lawyer.

My sister **is** in France.

She **is** an actress.

Chihuahua **is** in the north of Mexico.

It **is** a big state.

We **are** students .

You **are** a teacher

Guadalajara and Morelia **are** old cities. They **are** popular

1.- ¿Cuál es la forma del verbo "to be" que encontramos en todo el texto.?

En virtud de que este texto está hablando de algo que existe en este momento, predomina el tiempo presente simple. Completa las siguientes oraciones.

1er. párrafo:

UNAM _____ oldest...

It _____ comprehensive...

Students _____ enrolled...

Localiza, escribe e interpreta la oración del verbo "to be" que se encuentra en el segundo párrafo.

Localiza dentro del texto los sustantivos plurales y regulares:

3er. párrafo: _____

1er. párrafo: _____

3.- Pronombre "it". El único pronombre singular que se encuentra constantemente en este texto es "it", porque estamos hablando de la UNAM y para no ser repetitivo, es preciso utilizar el pronombre para sustituirla. Este pronombre se utiliza para instituciones (cosas), animales, ideas, etc. Más adelante trabajaremos con los otros pronombres.

Repite dos oraciones donde UNAM está siendo sustituida por "it":

1 - _____

2 - _____

4.- Redundancia léxica.

Cuando algo se repite mucho, se le considera "redundante". Este texto hace referencia a lo mismo a través de diferentes palabras. Observa un ejemplo:

"comprehensive public university" = UNAM

"UNAM San Antonio" = only branch outside of Mexico

1.- Localiza en el 1er. párrafo otra manera de referirse a la UNAM.



V.- Lectura Selectiva (Scanning) (Es aquella que va en busca de datos específicos nombres, títulos fechas, etc.)

A este mismo texto podemos hacerle una lectura selectiva, vuelve a leer para que obtengas respuesta a las siguientes preguntas:



1.- ¿Desde cuándo hay una sucursal de nuestra máxima Casa de Estudios en el extranjero? _____

2.- ¿Específicamente en qué ciudad, estado y país se encuentra? _____

3.- ¿Cuáles son las materias que se imparten allá? _____

VI.- Postlectura. Compara la información que percibiste en la prelectura, en la lectura de ojeada con la de la lectura específica y decide lo siguiente:

1.- Ampliaste la información.

2.- Confirmaste la información.

3.- Rechazaste la información.

4.- Aprendiste algo nuevo.

5.- Dí lo que piensas al respecto. _____

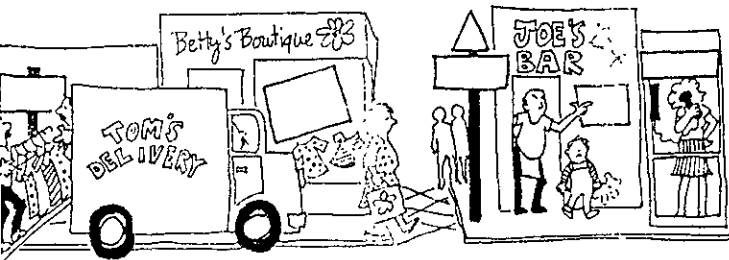
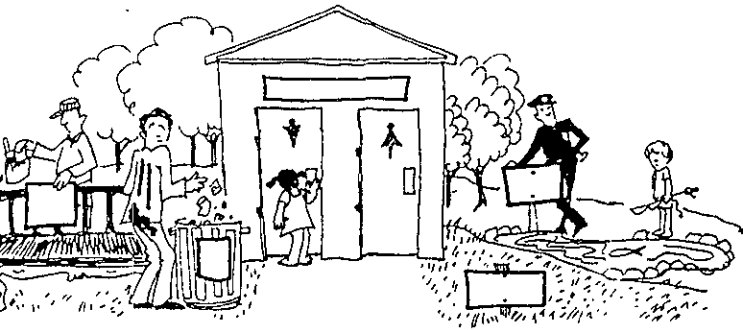
I- Lectura Selectiva

Observa las ilustraciones y relaciónalas con los letreros.

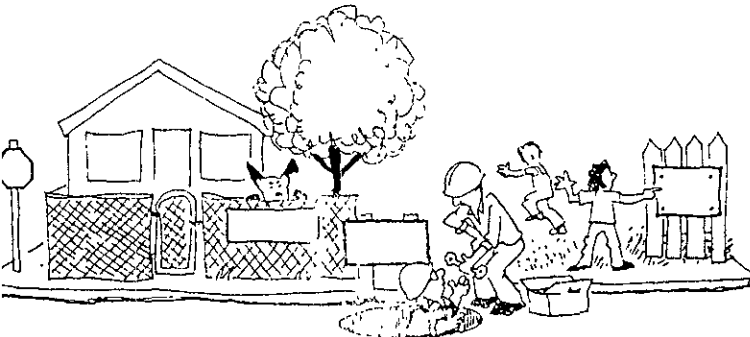
Usa tu lógica y tu conocimiento del mundo.

(La No. 5 es por eliminación ya que no hay referencia que ayude)

La clave puede ser cualquier cosa: desde una palabra hasta una postura.



1. Telephone
2. Wet Paint
3. Stop
4. Put Litter Here
5. Ped King
6. People Working
7. Keep Off the Grass.
8. Beware of Dog.
9. Sale! Big Discounts
10. Restrooms.



11. Loading Zone
12. No Fishing
13. Adult Only
14. No Trespassing

GRAND CANYON

Number One Natural Wonder
in the United States

What is the number one natural wonder in the United States? The results of the latest *Travel USA* poll are clear: it is the Grand Canyon in Arizona! Here's how our readers voted:

The Grand Canyon is in the northwest of Arizona, a state in the southwest of the United States. The Canyon is a gorge which is 277 miles (443.2 kilometers) long, about one mile (1.6 kilometers) deep at Granite Gorge, the deepest part, and between 4 and 18 miles (6.4 and 28.9 km) wide.

The Canyon is a combination of marvelous shapes and beautiful colors. The shapes are the result of erosion - the effect of wind, rain, ice and the Colorado River on the rocks. The colors are from the many different rock formations which are visible because of the erosion.

At Granite Gorge, the deepest and oldest rock is Vishnu Schist, a rock formation from 2 billion years ago. The newest rock is Kaibab Limestone, about 250 million years old, from the Permian, a period of the Paleozoic era.


The geological classification of rock formations is divided into many periods but only 4 eras. Rocks from the two most recent eras, the Mesozoic and the Cenozoic, are not visible at Granite Gorge because of erosion

rock formations of the first 2 eras - pre-Cambrian and Paleozoic - are more than enough to make the Canyon the number one natural wonder in the United States.



Ranking	Natural Wonder	State
# 1	The Grand Canyon	Arizona
# 2	Niagara Falls	New York
# 3	Yellowstone Park	Wyoming
# 4	The Everglades	Florida
# 5	Carlsbad Caverns	New Mexico

	ADJETIVO	SUSTANTIVO
1.-	_____	_____
2.-	_____	_____
3.-	_____	_____
4.-	_____	_____
5.-	_____	_____
6.-	_____	_____
7.-	_____	_____
8.-	_____	_____
9.-	_____	_____
10.-	_____	_____
11.-	_____	_____
12.-	_____	_____

Recicla el verbo "to be". 

a) Localiza y anota tres oraciones con el verbo "to be". _____

b) Completa el siguiente ejercicio en las formas del "to be" (is/are).

1. Kaibab Limestone ____ a rock formation of the Permian period
2. The Pennsylvanian ____ a period of the Paleozoic era.
3. Zoroaster Granite and Vishnu Schist ____ rock formations of the Pre-Cambrian era
4. Muay Limestone and Tapeats Sandstone ____ rock formations of the Cambrian period.
5. Mississippian, Devonian and Cambrian ____ periods of the Paleozoic era.

IV.- Aspectos Discursivos.

Puntuación.

Dentro del subtítulo, ¿ qué función tienen los signos de puntuación que ahí se encuentran?

Signo	Función
_____	_____
_____	_____

V - Scanning

Una vez que ya determinaste el tema y que ya analizaste tanto el vocabulario como los aspectos lingüísticos, efectúa una lectura selectiva, contestando el cuadro

siguiente:



LA CLASIFICACION DE LA FORMACION DE ROCA .
EN EL GRAN CAÑÓN

ROCK FORMATION	AGE IN MILLIONS OF YEARS	PERIOD	ERA
Kaibab Limestone	(2) _____		
Toroweap Limestone	255	(4) _____	
Hermit Shale	265		
Supai Sandstone	285	Pennsylvanian	(5) _____
Redwall Limestone	335	Mississippian	
Temple Butte Limestone	355	Devonian	
Muav Limestone	515		
Tapeats Sandstone	545	Cambrian	
Grand Canyon Series	1200		
Zoroaster Granite	1700		(6) _____
(1) <u>Vishnu Schist</u>	(3) _____		

No te desanimes si todavía hay muchas palabras que desconoces; con un poco de esfuerzo e imaginación fueron suficientes para que captaras lo que se te pidió. Poco a poco tu vocabulario irá incrementándose.



VI.- Postlectura.

1.- Si ya te conoces a ti mismo, ¿Qué te impactaría más si estuvieras frente al Gran Cañón descrito en el texto ? _____

2.- ¿Conoces a alguien que tenga acrofobia ? Comenta _____

3.- ¿Qué es lo que más te ha impresionado de la naturaleza ? _____

Ejemplo: El nacimiento de un cachorro, un amanecer, etc. _____

4.- ¿Qué piensas de lo que se dice : "lo más bello no tiene precio " ? _____

1 - Diviértete localizando los pronombres personales (I, you, he, she, it) y adjetivos posesivos (my, your, his, her, its, our y their .)

Los puedes encontrar en todas direcciones: horizontal, vertical y diagonal; de arriba hacia abajo, de derecha a izquierda y viceversa.



O	H	E	X	R	I	T	L	M	P	A	T	E	B	C	I	M
Z	L	W	E	A	M	O	T	E	B	D	W	J	I	U	A	O
T	A	Y	O	U	R	M	K	D	H	A	R	L	Y	E	N	I
H	T	A	P	A	O	A	Y	E	I	S	I	M	O	X	E	R
E	A	S	Y	S	P	E	R	O	S	M	T	B	F	R	U	Y
I	F	G	T	J	H	N	Q	T	E	L	E	G	A	U	L	O
R	K	I	Y	T	M	O	H	E	R	Z	J	F	T	O	B	U
P	J	A	N	C	W	R	P	U	J	F	S	H	E	F	K	O





1. Some like it hot. For those with flaming gastronomic desires, visit Red Pepper in Causeway Bay for a five-alarm Szechuan meal. You'll find lots of Yanks, Brits, beer, and garlic.
2. Don't expect the ricksha drivers hovering near the Star Ferry to carry you anywhere. They put you in the carts, pose for pictures, then expect payment for their "services."
3. Need to make a phone call? Local calls are free and it's a local custom that shopkeepers permit those who ask to use their phones.
4. In Cantonese, *m'goy* means thank you for a service; *do tze* means thank you for a gift, dinner, etc.
5. The chatty folks in Hong Kong have the world's highest per-capita use of cellular phones. That's hardly a surprise to anyone who has seen

phone calls being made in junks, steam baths, and just about everywhere else.

6. More oranges are consumed here per person than anywhere else in the world.
7. Hong Kong boasts the world's largest restaurant, Ocean City, which can seat 6,000, and the world's largest nightclub, Club Metropolitan, with nearly 700,000 square feet of opulence.
8. Hong Kong means "Fragrant Harbor" in Chinese, but the pungent smell of Victoria Harbor's waters did not inspire the name. The sobriquet sprang from an incense that was found by ancient explorers.
9. For one of the best dinners of your life, go to the Tack Hsin Restaurant on Sugar Street in Causeway Bay. You cook fresh vegetables, seafood, and beef →

ILLUSTRATION BY STEVEN GUARNACCIA

I.- Prelectura

1.- ¿Qué país europeo , a partir de 1841, ocupó por 156 años la isla de Hong Kong ? Selecciona una opción.

Alemania Inglaterra Italia

2.- ¿Cuándo fue regresada la isla de Hong Kong?

3.- Hong Kong es un exportador de una gran variedad de productos.

¿Qué productos de Hong Kong has comprado o has visto en el mercado?

Skimming / Scanning



Si las ilustraciones son excelentes para describirnos algo en nuestra lengua materna , con más razón debemos de servirnos de ellas en una lengua extranjera. Éstas son universales. Vuélvete observador y te beneficiarás de ello.

II.- Skimming

A través de un "skimming" (lectura de ojeada) podemos decir que el tema es :

III.- Scanning

A través de una lectura selectiva podemos saber cuántas cosas debe conocer un visitante en Hong Kong. _____

IV.- Aspectos Comunicativos.

1. ¿Quién hizo las ilustraciones? _____

2. ¿A qué público pudo haberse dirigido ? _____

3 ¿Con qué fin ? _____

Nota Las palabras pasaron a un segundo termino porque las ilustraciones son muy elocuentes ¿Sabes valerte de este medio para comunicarte?

V.- Aspecto Lingüístico:

Olvida el texto y concéntrate en las ilustraciones con los mensajes que las acompañan:

1. Utiliza el verbo to have/has para decir qué tiene Hong Kong. Sigue el ejemplo.
Hong Kong has seven of the busiest McDonalds of the World.



It _____ the _____ escalator.

Hong Kong has _____

It has _____

Recuerda la conjugación: *I have, you have, he, she, it has ---- we have, you have, they have*



V.- Postlectura

Compara mentalmente la Ciudad de México con Hong Kong y en oraciones sencillas dí lo que tenemos en México que coincide con Hong Kong. Ejemplo. We (also) have McDonalds restaurants. Mexico has (many) buildings. (la palabra entre paréntesis es opcional)



No olvides el verbo "to have" porque lo vamos a encontrar continuamente.

Investiga cuál fue el motivo por el que Hong Kong fue ocupada.

◀ Past, present and future ▶

Las claves de este rompecabezas son preguntas -- acerca del pasado, el presente y el futuro. Lee las preguntas cuidadosamente, y escribe las respuestas en los cuadritos. (Las respuestas son días y meses.)

1 If yesterday was Sunday, what is tomorrow?

2 If tomorrow is Saturday, what was yesterday?

3 If the day before yesterday was Saturday, what is today?

4 If the day after tomorrow is Tuesday, what was the day before yesterday?

5 If last month was August, what is next month?

6 If this month is February, what is the month after next?

7 If the month before last was May, what is this month?

8 If the month after next is March, what was the month before last?

Glosario: (before = antes , tomorrow = mañana , yesterday = ayer)

JOBS QUIZ

No todos los textos se prestan para algún tipo de lectura. En especial, éste es uno de ellos. Por lo tanto, vamos a aprovecharlo para trabajar aspectos gramaticales.

I.- ASPECTOS GRAMATICALES.- Presente simple







1.- Encuentra dos actividades que estas personas desempeñan en sus trabajos y construye dos oraciones en presente simple con cada una de ellas.

Auxíliate de lo siguiente: (verbos: answer, write on, water, cut, type, mark,

take, give, develop, paint, wallpaper y serve) Los verbos que están subrayados son irregulares. Consulta el listado de verbos en los anexos



JOBS QUIZ

<p>1</p>  <p>Sally a secretary</p>	<p>2</p>  <p>Kate a teacher</p>	<p>3</p>  <p>Jason a shop assistant</p>
<p>4</p>  <p>Steve a decorator</p>	<p>5</p>  <p>Bob a gardener</p>	<p>6</p>  <p>Carol a photographer</p>

For example: Sally

1 She answers the telephone.
She types letters.



telephone



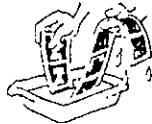
blackboard



grass



letters



film



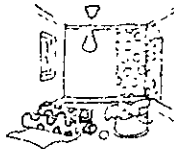
change



customers



photographs



rooms



flowers



floors



homework

1. Oraciones

- 1 a) She answers the telephone.
 b) She types letters.
 2. a) _____
 b) _____
 3. a) _____
 b) _____

- 4 a) _____
 b) _____
 5. a) _____
 b) _____
 6. a) _____
 b) _____

2.- Convierte estas mismas oraciones a pasado, para los regulares agrega el sufijo "ed" al verbo y para los irregulares consulta su escritura en el anexo que se encuentra al final. Ejemplo: Sam loved Ana. Recuerda que hay cuatro verbos irregulares. No olvides consultar la lista al final.

1. a) _____ 4. a) _____
 b) _____ b) _____
 2. a) _____ 5. a) _____
 b) _____ b) _____
 3. a) _____ 4. a) _____
 b) _____ b) _____

3.- Futuro Simple.- Para escribir oraciones en futuro simple, lo único que tienes que hacer es utilizar el auxiliar "will" antes de tu verbo en su forma simple. (Ejemplos: I sing in the bathroom. I "will sing in the bathroom").

Ejercicio.- Selecciona cinco actividades del texto "Jobs Quiz" que podrías desarrollar en las próximas vacaciones y redacta las oraciones. Ejemplo "I will cut the grass"

- a) _____
 b) _____
 c) _____
 d) _____
 e) _____

4.- Los adverbios de frecuencia nos dicen cuantas veces se está desarrollando una acción. Éstos a la vez están clasificados en varias categorías, que se irán viendo poco a poco a lo largo del curso. Para empezar vamos a trabajar con los que se encuentran subrayados en las siguientes oraciones:

Ejemplo: I never eat red meat.
Pronombre adverbio verbo complemento

Nota Never no se usa con "not" por que seria doble negacion

never			
sometimes	x	x	x
usually	x	x	x
often	xxx	xx	
always	xxxxxxxx		

5.- Dí algo que a veces haces con "sometimes". I _____

Igual con "usually," "always" y "never".

I _____
I _____
I _____

Auxíliate de los siguientes complementos: go to the circus.
dance in the discos.
come to school in vacation, etc.

6.- A continuación encontrarás un segundo cuadro con porcentajes que van del 100% al 0%. Elabora oraciones.



TIME

100%		TIME			0%
always invariably	usually frequently often	sometimes ocasionally	seldom rarely hardly ever	never (not) ever	

Úsalo para completar oraciones :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Auxíliate de las siguientes palabras: *mystery, political German, Spanish soccer, elegant golf, pajama, chinese, horse-races, etc*

Cuadro de oraciones con *adverbios de frecuencia*.

- It *usually* lasts about two minutes.
- They *sometimes* play for hours.
- They *often* miss school.
- It *always* wins in the end.
- We *never* * discover the truth. (recuerda que never no se usa con not)

Ejercicio para el presente simple. (reciclaje de pronombres)

Básate en el cuadro anterior y contesta las siguientes preguntas:

1 - ¿A quién crees que "it" se está refiriendo en la primera oración?

animal

objeto

situación

2 - ¿A quién sustituye "they"?

personas

animales

objetos

3.- ¿Por qué? _____

4.- Reproduce los verbos de las cinco oraciones.

5.- ¿Qué terminación (sufijo) se está agregando a los verbos de la primera y cuarta oraciones? _____

¿Por qué? _____

6.- Analiza por qué a la palabra "miss", de la tercera oración no se pudo agregar el mismo sufijo que a las oraciones primera y cuarta.

¿Por qué? _____

Up in Smoke

A I began to smoke in high school. My friends smoked. My parents smoked. It seemed to be a natural, “adult” thing to do. But forty years later we all started to hear about the effects of cigarette smoke: lung disease, cancer, and heart problems. I didn’t pay much attention to these reports. I felt healthy, and I thought I was taking good care of myself.

B Then two things happened. First, I started to cough. I thought it was just a cold, but it didn’t get better. Second, my brother got lung cancer. He got sicker and sicker. He died last year. My brother and I smoked our first cigarettes together over forty years ago, and we smoked our last cigarettes together eleven months ago. I sat with him in his hospital room, and I decided to quit. No more cigarettes, I told myself.



C However, it was very hard to quit, although I knew I ought to. Nicotine is a drug; as a result, cigarettes cause a powerful addiction. I tried several times to quit, but I couldn’t. Then I tried the “Stop Smoking” program at a hospital. It wasn’t easy. For the first two months I thought about cigarettes all the time. I didn’t sleep well. I ate a lot and gained ten pounds. I was nervous, and my hands shook. I became angry very easily—not only at important things but also small ones. The effect of the nicotine was amazing.

D I very slowly started to lose my need for cigarettes. My cough disappeared. Sleep wasn’t a problem anymore. I became calmer. And when I exercised, I had more energy. I feel better now. I don’t always think about cigarettes, but I *do* feel the need for one five or six times every day. I hope my grandchildren keep themselves healthy; they had better not start to smoke. It’s a terrible addiction.



I Prelectura

- 1.- ¿Qué sabes acerca del “hábito” de fumar ? _____

- 2.- ¿Qué medidas tomaron las autoridades mexicanas en el área metropolitana hace aproximadamente 6 años con respecto a “fumar “? _____

- 3.- ¿Se está respetando el acuerdo al que llegaron ? _____
- 4.- ¿Sabías que hay fumadores pasivos y activos? _____
Explica quiénes son y a cual de esos dos grupos perteneces. _____

II.- Aspectos Comunicativos.

Observa que a este texto podemos darle el mismo tratamiento del texto denominado “Weather” ya que no parece ser auténtico y por su contenido, te vamos a pedir más adelante qué decidas con qué fin crees que fue escrito.



- III.- Skimming.- 1 ¿Cuál es el tema ? _____
2 ¿Qué te ayudó a decidirlo ? _____

- IV.- Vocabulario . 1.- Subraya dentro del texto todas las palabras transparentes o cognadas
2.- ¿ Recuerdas la palabra “health” de uno de los primeros textos?
 sí no
3.- ¿Necesitas conocer la totalidad de las palabras para entender el significado de un texto. sí no

V.- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS

1.-Este texto es rico en pronombres, localiza los siguientes:

- 1.-
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

2.- El adjetivo posesivo que vemos a manera de introducción es "my" y corresponde a la primera persona. Repite las oraciones donde éste aparezca:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

3. Investiga los demás adjetivos posesivos en inglés ,y si tienes dudas consulta los anexos. Investigando tienes más posibilidades de que lo aprendas .

	Singular	Plural
Para la 1a. persona	my	_____
Para la 2a. persona	_____	_____
Para la 3a. persona	_____	_____

4.- Localiza un adjetivo posesivo en el párrafo "B". ¿Cuál es ? _____

5.- ¿ En qué persona está escrito este texto ? 1a. 2a. 3a.

6.- Subraya todas las primeras personas del singular.

7.- Subraya todas las terceras personas del singular.

8.- Circula las terceras personas en singular.

9.- Localiza tres pronombres personales en plural y reproduce las oraciones.

10.- Haz un listado de todos los verbos regulares en pasado: _____

11.- ¿Hay redundancia lingüística en el texto ? _____

¿Por qué ? _____

VI.-Vocabulario por inferencia. Con toda intención quedó este punto hasta este momento, considerando que ya se te facilitará más trabajarlo.

- 1.- My brother "got" lung cancer.
(sinónimo de got es have, en pasado had u obtained)
- 2.- I started to cough.
- 3.- I decided to quit . No more cigarettes
- 4.- I became angry..
(past of become)
- 5.- He got sicker and sicker.
(adjetivo comparativo)

No se te recomienda todavía el uso del diccionario, primero saca lo más que puedas por contexto, se te grabará más fácilmente la palabra que si la buscas.



VII- Scanning.- Busca la respuesta a lo siguiente:

- 1.- ¿Cuándo empezó Gus a fumar ? _____
- 2.- ¿Cuántos años transcurrieron para que se hablara de los efectos nocivos de fumar.?
- 3.- Dos cosas sucedieron para que Gus rectificara su conducta.
¿Cuáles son ?
a) _____
b) _____
- 4.- ¿Qué le pasó a su hermano ? _____
- 5.- ¿ Cómo dejó de fumar ? _____

VIII.- Postlectura - Evaluación



1.- Marca con una la respuesta correcta.

False

True

- 1.- Gus' brother died.
- 2.- Gus got lung cancer.
- 3.- Cigarettes do not cause a powerful addiction.
- 4.- Gus' father and mother smoked.
- 5.- Gus tried a "Stop Smoking Program".



2.- Respuestas Abiertas:

- 1.- ¿Qué enfermedades causa el fumar ? _____
- 2.- ¿Por qué es difícil dejar de fumar ? _____
- 3.- ¿Qué le sucedió a Gus cuando dejó de fumar ? _____
- 4.- ¿Cuál es el mensaje de Gus para sus nietos ? _____
- 5.- ¿Aprendiste algo nuevo con este texto ? _____
¿Qué ? _____

Ahora sí ¿ Podrías decir con más certeza con qué fin fue escrito este texto y para quiénes ?

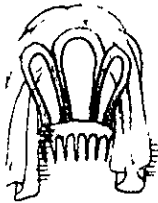
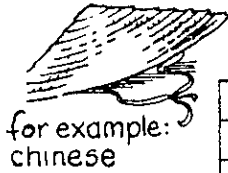


¿Cuál? _____
¿Para quiénes ? _____

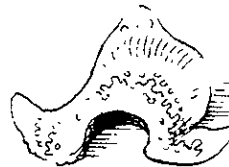
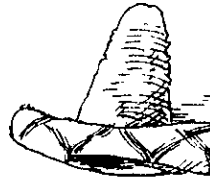
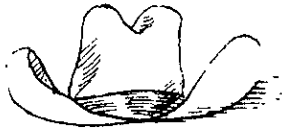
NATIONALITIES

En este rompecabezas hay 12 palabras escondidas. Todas son diferentes nacionalidades.

Las palabras están en forma horizontal, vertical ó diagonal.
Los sombreros te serán útiles.



S	C	O	T	T	I	S	H	V	S
A	D	F	P	F	R	E	N	C	H
U	M	U	V	O	S	G	T	L	B
S	Z	E	T	M	H	Y	V	U	R
T	W	N	R	C	O	P	P	S	I
R	A	Q	X	I	H	T	Y	C	T
I	H	Y	Z	R	C	I	B	H	I
A	M	E	X	I	C	A	N	I	S
N	E	I	K	E	D	N	N	N	H
I	N	D	I	A	N	B	P	E	M
G	F	A	S	P	A	N	I	S	H
R	U	S	S	I	A	N	O	E	N



The Powerful Influence of Weather

A Weather has a powerful effect on people. It influences health, intelligence, and feelings.

B In August, it is very hot and wet in the southern part of the United States. Southerners have heart attacks and other kinds of health problems during this month. In the Northeast and the Middle West, it is very hot at some times and very cold at other times. People in these states tend to have heart attacks after the weather changes in February or March.

C The weather can also influence intelligence. For example, in a 1938 study by scientists, the IQ scores of a group of undergraduate college students were very high during a hurricane, but after the storm, their scores were 10 percent (%) below average. Hurricanes can increase intelligence. Very hot weather, on the other hand, can lower it. Students in many of the United States often do badly on exams in the hot months of the year (July and August).

D Weather also has a strong influence on people's feelings. Winter may be a bad time for thin people. They usually feel cold during these months. They might feel depressed during cold weather. In hot summer weather, on the other hand, fat people may feel unhappy. At about 65°F, people become stronger.

L Low air pressure relaxes people. It increases sexual feelings. It also increases forgetfulness. People leave more packages and umbrellas on buses and in stores on low-pressure days. There is a "perfect weather" for work and health. People feel best at a temperature of about 64°F with 65 percent humidity (moisture in the air).

F Are you feeling sick, sad, tired, forgetful, or very intelligent today? The weather may be the cause.





1.- Prelectura:



- 1.- ¿Has oído hablar del sobrecalentamiento de la Tierra? _____
- 2.- ¿Tienes una idea de cuál es la causa? _____
- 3.- ¿Crees que el clima ha sufrido variaciones o que ha sido igual? _____
- 4.- ¿Consideras que en el Área Metropolitana el clima es tan extremo como en otros lugares? Explica y proporciona un ejemplo. _____
- 5.- ¿Acostumbra guardar tu ropa de verano o invierno cuando cambia la estación?
¿Por qué sí o por qué no? _____
6. Hay un clima en México donde la gente es más industriosa. ¿Cuál puede ser?



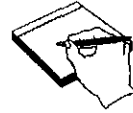
II.- SKIMMING .- Lee el título y las palabras que rápida y fácilmente identifiques.

- 1.- ¿Cuál es el tema? _____
(no te limites a una sola palabra "el clima" ¿qué puedes decir acerca de él?)

Nota: Observa que no hay referencia de emisor, fecha, lugar de publicación, autor, etc y que, además los párrafos tienen letras. Esto indica que seguramente es un texto escrito con fines académicos. Es importante distinguir a los textos "auténticos" de otros. Pregunta a tu profesor ¿qué es un texto auténtico?

- 2.- Con qué fin pudo haber sido escrito este texto?

Para advertir Para prohibir Para enseñar _____ Para distraer
la lengua _____



III.-VOCABULARIO Y ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

1.- Reconoce y anota las palabras transparentes, clasificándolas por su función gramatical. Ejemplo: intelligence (sust.) example (sust.) perfect (adj.)

Cuadro de vocabulario

VERBO	ADJETIVO	SUSTANTIVO	OTROS
influences	intelligence United	States	

En el cuadro anterior pueden estar incluidas palabras que tú conoces, pero que no son transparentes, sólo subráyalas. Ejemplo: people, today (sustantivos) work (verbo),etc.

2.- CUADRO DE ASPECTOS LINGÜÍSTICOS (análisis gramatical de los puntos ya vistos)

Párrafo	Adjetivo	Sustantivo	Verbo	Verbo	Verbo (Pres.)
			<u>To Be</u>	<u>To Have</u>	<u>3a. Persona</u>
<u>título</u>		powerful	influence*		
A		powerful	effect	has	
		It			influences *

- A
- B
- C
- D
- E.

*misma palabra/distinta función (observa la "s")



IV.- Aspectos Discursivos.

1.- Referencia anafórica (repaso del pronombre "it")

1.- Párrafo A = ¿A quién sustituye it? _____

2.- Párrafo B = ¿A quién sustituye it? _____

3.- Párrafo E = ¿A quién sustituye it? _____

El pronombre plural de "it" es "they" y es igual para personas o cosas

4.- Párrafo D = "They might feel depressed." ¿A quién se refiere "they"?

Personas

Cosas

"They usually feel cold." ¿A quién se refiere "they"?

Personas

Cosas

Para los dos tipos de lectura que efectuaste, el vocabulario fue de mucha ayuda sin detenerte tanto en la gramática. Sin embargo, considera que el análisis gramatical te está preparando para una comprensión más profunda que va a reflejarse más adelante.

5.- ¿Consideras que en este texto hay redundancia lingüística? _____

¿Por qué? _____

Aspectos Lingüísticos

1.- Analiza el siguiente cuadro del verbo "to be" en sus tres tiempos:

Presente	Pasado	Futuro
I am	I was	I will be
You are	You were	You will be
He is	He was	He will be
She is	She was	She will be
It is	It was	It will be
We are	We were	We will be
You are	You were	You will be
They are	They were	They will be

2.- Cambia las siguientes oraciones, tomadas del texto, a pasado o futuro, según se te indica:

- a.- In August, it is very hot. _____ (a pasado)
- b.- People in these states tend to have heart attacks. _____ (futuro)
- c.- College students were very high during a hurricane. _____ (presente)
- d.- Fat people may feel unhappy _____ (futuro)
- e.- Are you feeling sick; sad , tired, forgetful? _____ (pasado)

3.-Repaso del Verbo "to have" (presente, pasado y futuro)

a.- Hay dos oraciones con have en 3a. persona. Anota los datos que faltan.

A.- _____ has _____
sust verbo complemento

D.- weather _____
Sust verbo adj sust (complemento)

b- Auxíliate del cuadro que viene en los anexos y cambia las dos oraciones a pasado y a futuro.

Pasado _____

Futuro _____



V.- LECTURA SELECTIVA.- Ahora ya estás en posición de efectuar esta lectura con más éxito. Vuelve a leer el texto en busca de lo siguiente:

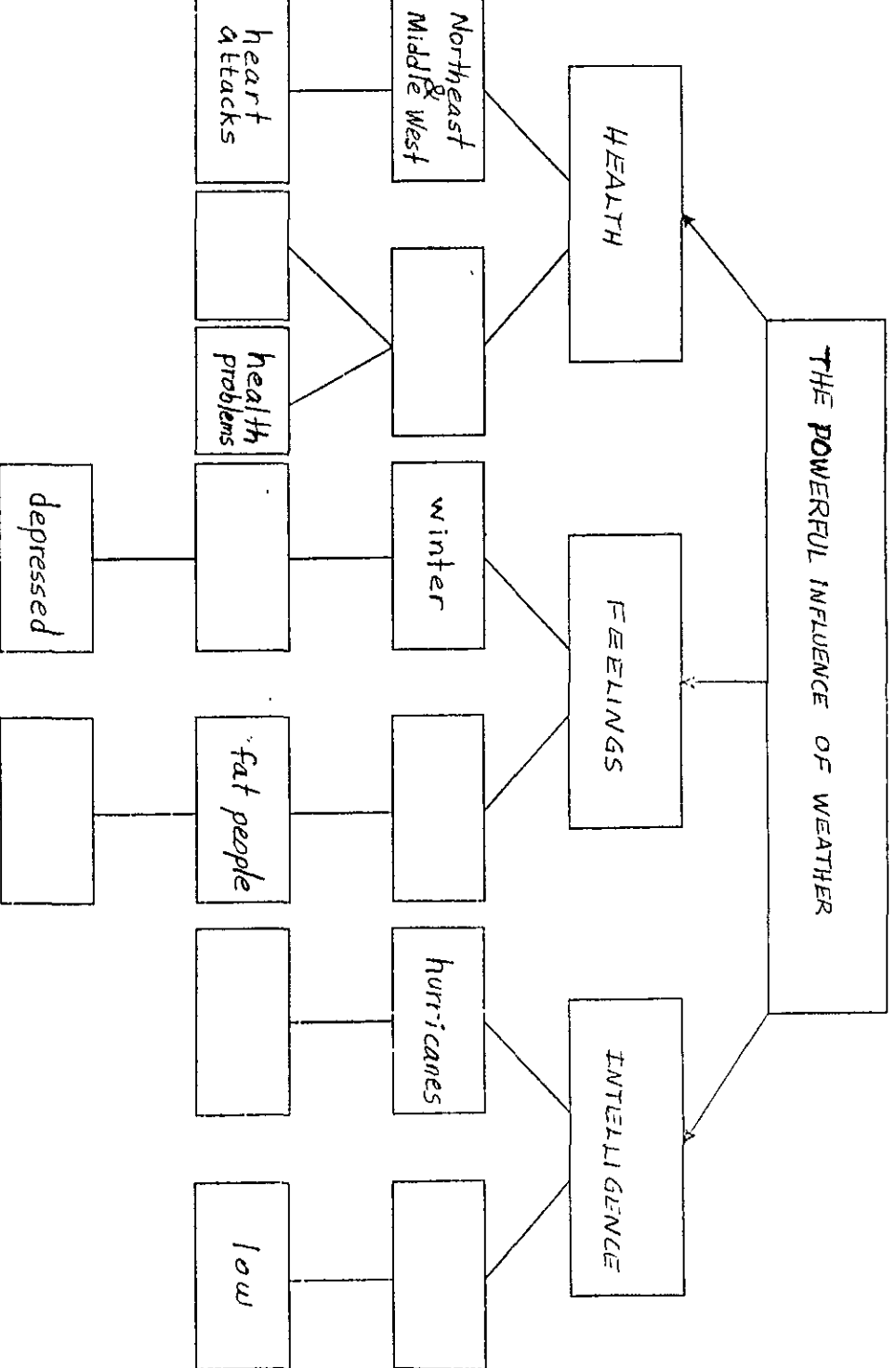
- 1.- ¿Cómo es el clima durante agosto en los Estados Unidos ? _____
- 2.- ¿ Qué les pasa a los sureños en ese mes ? _____
- 3.- Se nos dice que el clima incide en la inteligencia. Según los científicos, ¿qué pasó con la inteligencia de los estudiantes cuando estaba el huracán ? _____
- 4.- ¿En qué más influye el clima ? _____
- 5.- ¿ Qué relaja a las personas ? _____

VI.-Postlectura - Evaluación de comprensión de lectura.

1.- Responde con T (verdadero) o F (falso). (T=true -- F=False)

- 1.- ___ The weather influences people's health and feeling.
- 2.- ___ There are the same number of heart attacks in every part of the United States in every month of the year.
- 3.- ___ Intelligence (IQ) never changes.
- 4.- ___ Hot and cold weather affect all people the same way.
- 5.- ___ Some weather influences are temperature, storms and air pressure.
- 6.- ___ There is a perfect kind of weather for peoples' work and health.

2.- Llena los espacios en blanco del diagrama que se encuentra en la hoja siguiente:



Prefixes & Suffixes

MINI- NON- SELF-

UN- RE-

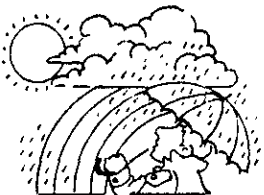
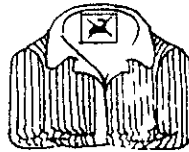
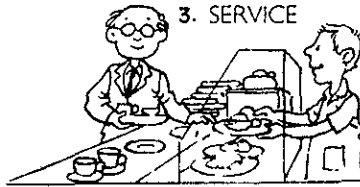
and 7 English suffixes:

-ABLE -ER -Y

-ESE -FUL -ESS -LESS

¿Puedes ponerlos en el lugar correcto? Auxiliarte del listado que se encuentra en los anexos.

For example: useless



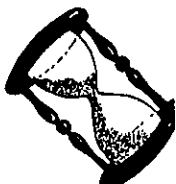
TIME: ANCIENT NATURE AND MODERN MAN

A Today our inexpensive **TIMERIGHT®** quartz watches measure time accurately to within 15 seconds a month. In these circumstances we sometimes forget that for thousands of years *hours* were a vague concept for man and *minutes and seconds* were not concepts at all!

B We know that the ancient Egyptians, Chinese, and Greeks were good at measuring time, and we know that the ancient Mayas of Mexico were very good at it. Nevertheless, those peoples were only interested in measuring years, for religious celebrations or for agricultural purposes, and some of them (the Babylonians and Greeks, for example) used the moon's 28-day cycle for this. The result was that those systems were very complex because, in fact, our year is based on the sun. The first people to use this heavenly body as the basis of their calendar were the Egyptians more than 6,000 years ago.



C The sun and moon were the basis for three natural divisions of time: the year, the month and, most obvious of them all, the day. Long ago, man himself



invented the *week* (usually seven or eight days), probably because he needed a *specific day of rest*.

D But divisions of the day were a difficult problem for many, many years. Men tried sundials (but no sun, no clock), water clocks (difficult to maintain the necessary water pressure), sand clocks (Columbus used one to measure half an hour, but they were only good for measuring short periods), and candle clocks (very expensive). Evidence of the difficulty is that the only divisions of the day among early Romans were ante meridian (before noon — our AM) and post meridian (after noon — our PM).



E **SO REMEMBER . . .** Next time you look at your **TIMERIGHT®** watch, you are looking at a lot of history.

I.- Prelectura

- 1.- ¿Qué sabes acerca del Calendario Azteca? _____
- 2.- ¿Lo has visto en el Museo de Antropología? _____
- 3.- ¿Es una réplica o el original? _____
- 4.- ¿Cómo calculan el tiempo actualmente en lugares alejados de la civilización? _____

II.- Lectura de Ojeada - Skimming

Efectúa una lectura de ojeada al texto de la izquierda TIME:
Ancient Nature and Modern Man



- 1.- ¿Cuál es el tema? _____
(ve más allá de traducir la palabra Time)

III.- Vocabulario - En virtud de que ya tienes un poco de práctica en identificar vocabulario, llena los espacios del siguiente cuadro:

V O C A B U L A R I O

PARRAFO	Transparente	Conocido	Desconocido
1 -	circumstances quartz	watches	measure
2.-	_____	_____	_____
3.-	_____	_____	_____
4.-	_____	_____	_____
5.-	_____	_____	_____
6.-	_____	_____	_____
7.-	_____	_____	_____
8.-	_____	_____	_____
9.-	_____	_____	_____
10.-	_____	_____	_____
11.-	_____	_____	_____
12.-	_____	_____	_____
13.-	_____	_____	_____
14.-	_____	_____	_____
15.-	_____	_____	_____

2.- Inferencia de Vocabulario .- Selecciona 5 palabras desconocidas para tí, y saca su significado por inferencia, según el ejemplo.

Ejemplo:	TIMERIGHT	QUARTZ	watches	measure	time.
	Nombre de marca	palabra transp.	sustantivo		palabra
			"relojes"	?	conocida

Razonamiento Me pregunto ¿qué es lo que le hacen los relojes al tiempo? Me respondo .. lo miden, luego entonces measure = a medir

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____

IV.- Aspectos Lingüísticos (Pasado Simple)

En virtud de que en este texto se está haciendo un relato de lo que ha sucedido desde la antigüedad hasta nuestros tiempos con respecto a la medición del tiempo, tenemos una riqueza de verbos en pasado. Localízalos dentro de oraciones y anótalos según el ejemplo.

	Párrafo	Sustantivo	Verbo	Reg. o Irreg.	Complemento
Ejemplo:	A y B	Greeks	were	X	good at
	A				
	A				
	B				
	B				
	B				
	B				
	B				
	C				
	C				
	C				

V.- Scanning - Lectura Específica

- 1.- ¿ Qué civilizaciones antiguos o modernas están involucradas en el texto ?
- 2.- ¿ Realmente a esas civilizaciones qué era lo que les interesaba medir ?

VI. ASPECTOS DISCURSIVOS (Cohesión)

CONECTORES

Los conectores o “nexos” son elementos que indican relaciones. Son usados para unir palabras, frases u oraciones y se les agrupa de acuerdo a la función que desempeñan. Ejemplos de algunos conectores:

Funciones

<u>Ejemplifican</u>	<u>Adición</u>	<u>Contraste</u>
For example (por ejemplo) For instance “ “ Such as (igual a) Like (como)	and (y) besides also (también) as well as (así como)	but (pero) yet (aún, todavía) however(sin embargo) nevertheless (“ “) on the other hand (por el otro lado) on the one hand

<u>Causa/Efecto</u>	<u>Alternativa</u>	<u>Concesión</u>
Because (porque de explicación) Since (desde) So (varios significados) Consequently (consequentemente) thus (por lo tanto)	or (o)	though (a pesar de) although “ “

Ejemplos:

You can take the subway or a combi

The accident happened because the two cars started to cross the intersection at the same time

Reports of UFOs are nothing new to you; however, here are some facts that may surprise you.

When we are in love, we get palpitations because of the secretion of adrenalin.

Ejercicio. Relaciona estas columnas:

and
because
for example
but

ejemplificar
indica relaciones de contraste
indica relaciones de adición
indica relaciones de causa/efecto

COHESION

Para que un texto sea entendible tiene que tener cierta cohesión; es decir que las oraciones estén bien unidas entre si. Existen varios elementos que contribuyen a esa cohesión; uno de los que veremos en este texto son los conectores y otro la puntuación. Acabas de ver una explicación de los conectores más sobresalientes. Usa esa información para localizar los conectores en este de texto y decir que función están desempeñando.

2.a. Conectores

Ejemplo: 1a. Idea Los egipcios, chinos y griegos fueron buenos en medir el tiempo.

Conector y función adición
 2da. idea sabemos que también lo eran los Mayas

1.- Selecciona y analiza otras.

a) 1a. Idea _____
 Conector _____ Función _____
 2a. Idea _____

b) 1a. Idea _____
 Conector _____ Función _____
 2a. Idea _____

c) 1a. Idea _____
 Conector _____ Función _____
 2a. Idea _____

**ESTA TESIS NO DEBE
 SALIR DE LA BIBLIOTECA**

2.b Puntuación

En este texto tenemos los siguientes signos; explica cuándo y cómo se usan y qué diferencias encuentras con los que tú manejas en español.

:		,	
!		.	
()		-	

VII.- Postlectura

Ahora que ya vimos con un poco de profundidad el texto, podemos decidir con qué fin fue escrito y suponer quién fue el emisor. Decide.

El texto fue escrito con fines: académicos publicitarios informativos

¿Por quién? _____
 ¿Aprendiste algo nuevo? _____ ¿Qué? _____

ENVIRONMENT

NATURALLY COLORED COTTON

Instead of using dye to color cotton, an Arizona cotton breeder is letting nature do the work. Through crossbreeding, Sally Fox of Natural Cotton Colours in Wickenburg is creating plants that yield fiber in an array of colors. Because no dye is required, production of the naturally colored cotton conserves water and reduces pollution. Fox recently received a United Nations award for her work.

Organically farmed brown and green cottons are already being used to make clothing sold by Levi Strauss,

Esprit, and L.L. Bean. The naturally colored cottons are more expensive than conventional cottons, but they do not fade in the laundry.

Fox is also developing a white cotton that can be grown organically. Normally, harvesting white cotton without a chemical defoliant is extremely difficult, because resin on the leaves will stain the fibers. But Fox is growing a variety that naturally sheds its leaves

prior to harvest. The cotton, close to commercialization, bears long fibers that will be used to make high-quality fabric.—Carol Brighton



Cotton breeder Sally Fox has developed several varieties of naturally colored cotton that can be used to make dye-free clothing.

AUTOEVALUACION

Primera Unidad

En el texto *Naturally Color Cotton* podrás aplicar lo que has aprendido acerca de:

- a) presente simple, pasado y futuro
- b) conectores
- c) adjetivos
- d) sustantivos
- e) lectura selectiva
- f) vocabulario transparente, etc.

MARCA CON UNA X

COMPRESION DE LECTURA

FALSO VERDADERO

1. Ya no es necesario teñir el algodón, puesto que se puede conseguir el color a través de injertos.
2. Este nuevo procedimiento requiere de mucha agua.
3. Hace 4 años que Sally recibió un reconocimiento por parte de las Naciones Unidas.
4. Levi, Strauss, Esprit y Guess ya están consumiendo el algodón coloreado naturalmente.
5. El algodón blanco que cosecha Sally requiere de productos químicos.
6. Próximamente se abrirá una fábrica de productos de alta calidad.

EXPLICACIÓN A LAS RESPUESTAS:

- 1.- Si contestaste Falso es porque no entendiste el Presente Simple que dice:
“ is letting nature do the work”.
- 2.-Si contestaste falso no entendiste en el primer párrafo las palabras “conserves
water and reduces pollution. (3a. persona de presente)
- 3.- Si contestaste falso es porque no te fijaste en la fecha del artículo y el año
en que estamos.
- 4.- Si contestaste falso es correcto, porque “Guess” no fué mencionado. El ser
observador da buenos resultados.
- 5.- Si contestaste Verdadero es porque no te fijaste que el obtener algodón blanco
sin químicos, es extremadamente difícil. (Falta de vocabulario impide la compren-
sión).
- 6.- Si contestaste verdadero es porque no identificaste que “fabric” es un cognado falso
ya que quiere decir “tela” y no fábrica.

CLAVE DE RESPUESTAS

Texto: Algodón

- 1.- V
- 2.- F
- 3.- V
- 4.- F
- 5.- F
- 6.- F

MEDIATECAS

3.1. Introducción

Conforme a lo expuesto en la Introducción General, me permito informar brevemente en este apartado acerca del:

Programa de Impulso a las Lenguas Extranjeras en la *UNAM* y de las etapas que lo conformaron, su justificación y propósitos generales.

Equipo Pedagógico conformado con nueve profesores del *Colegio de Ciencias y Humanidades*, y de la *Escuela Nacional Preparatoria*, del cual formé parte. Incluyo una muestra representativa de los materiales elaborados por este equipo para la Sección de *“Aprender a Aprender”*.

y de la

La puesta en marcha de la Mediateca en el *Plantel Naucalpan* del *Colegio de Ciencias y Humanidades*, en el segundo semestre del ciclo escolar *96/97*.

3.2. Antecedentes

En el año de 1992, la Secretaría General de la *UNAM* - Coordinación de Programas Académicos - solicitó al Centro de Lenguas Extranjeras la elaboración de un *Programa de Impulso a las Lenguas Extranjeras*, con la siguiente *justificación*:

- 1) “No hay suficientes profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras para atender los grupos existentes en el bachillerato y la demanda de apertura de grupos en el nivel superior.”
- 2) “El intento de trabajar en el salón de clase las cuatro habilidades que supone el aprendizaje de L2 no ha tenido éxito por razones de diversa índole.”
- 3) “Los estudiantes de L2 poseen diferentes aptitudes para el aprendizaje en general y de L2 en particular; tienen diferentes actitudes hacia la lengua y la cultura de L2 y, por lo tanto, hacia el aprendizaje de L2 y siguen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.”
- 4) “La mayor parte de los estudiantes no tienen suficiente contacto con L2 para retroalimentar su aprendizaje y no poseen una motivación que lo propicie.”³³

Lo anterior motivó el proyecto de creación de Mediatecas, involucrando también a profesores de lenguas extranjeras de bachillerato y licenciatura con los siguientes:

3.2. Propósitos Generales

- 1.- “Propiciar que el alumno de bachillerato y de nivel superior adquiera conocimientos suficientes de lenguas extranjeras, utilizando sus habilidades, capacidades y estrategias de aprendizaje para comprender textos escritos en lengua extranjera (L2) hasta alcanzar las metas que el mismo establezca.”
- 2.- “Actualizar los conocimientos de los profesores de inglés y francés del bachillerato sobre metodología de la enseñanza de lectura en L2 y que se familiaricen con los conceptos de aprendizaje autodirigido y con el uso de la Mediateca.”

³³ Chávez, Aguilar, María del Rosario, Propuesta Inicial de Operación para Salas de Autoaprendizaje autodirigido para estudiantes de lenguas extranjeras.

3.- “Formar un equipo de profesores del bachillerato que recopile, elabore y clasifique el material pedagógico que se usará en la Mediateca y que asesore y aconseje a los alumnos sobre el uso adecuado de la misma.”³⁴

Se proyectó un Programa de Creación de Mediatecas en el Bachillerato que consta de tres etapas:

1a. Etapa. “Formación de Recursos Humanos a través de cursos enseñando la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras e introducción al aprendizaje autodirigido y mediatecas.”

2a. Etapa. “Conformación del Equipo Pedagógico y Creación de la Mediateca.”

a) “Conformación del equipo de profesores del CCH Y de la ENP que participará en la creación de la Mediateca.”

“Curso sobre aprendizaje autodirigido y mediateca para los integrantes del equipo de profesores.”

“Recopilación, elaboración y clasificación de materiales coordinados por el CELE y realizada por los profesores de cada plantel que forman parte del equipo.”

b) “Acondicionamiento y equipamiento de la mediateca, a cargo de la Dirección General de Obras de la UNAM.”

3a. Etapa “Pilotaje de la Mediateca en un Plantel del CCH y uno de la ENP.”³⁵

En virtud de que en 1994 asistí al curso introductorio al aprendizaje autodirigido, correspondiente a la primera etapa, fui seleccionada como parte del equipo pedagógico que se formó en 1995, y en la segunda etapa para la elaboración, recopilación y clasificación de materiales.

34 - Chavez, Aguilar, Maria del Rosario, Propuesta Inicial de Operación para Salas de Auto Aprendizaje autodirigido para estudiantes de lenguas extranjeras

35 - Ibid

3.4. Equipo Pedagógico ENP y CCH

El equipo pedagógico fue conformado por nueve profesores de lenguas (inglés y francés) tanto del Colegio de Ciencias y Humanidades como de la Escuela Nacional Preparatoria, coordinados por la Lic. Rosario Chávez con sede en las instalaciones del del CELE. Independientemente de seguir asistiendo a cursos y encuentros impartidos por especialistas tanto nacionales como extranjeros, nos dimos a la tarea de consultar bibliografía, recopilar, adecuar, clasificar y elaborar material dirigido al tipo de alumnos que tenemos en la educación media superior, para la *Sección de “Aprender a Aprender”*, conforme a las directrices que marca el aprendizaje autodirigido y a las experiencias obtenidas en mediatecas extranjeras. El material fue conformado en un manual que está dirigido a todos aquellos aprendientes interesados en hacer más eficaz su aprendizaje en lengua extranjera, a partir de la reflexión en lengua materna.

El manual en cuestión está dividido en 10 secciones que incluyen las cuatro habilidades fundamentales, así como otros aspectos que son relevantes y que deben de ser considerados dentro del aprendizaje de las lenguas extranjeras. El punto de partida de este manual es la sección de estrategias metacognitivas para llevar al alumno a que se conozca a sí mismo y a que reflexione sobre su estilo de aprendizaje. Las secciones son las siguientes:

- . Metacognición
- . Hablar
- . Escuchar
- . Escribir
- . Leer
- . Gramática
- . Vocabulario
- . Pronunciar
- . Diccionario
- . Anexo (Metacognición)

Cada profesor se responsabilizó de una sección y el equipo en su totalidad se involucró en la revisión y aportó ideas en su momento. Se siguió un formato similar para la elaboración de todas las fichas para darles uniformidad. En la sección de anexos se incluyen dos fichas de cada sección de este material y la totalidad de las fichas de la sección de *Uso de Diccionario, dado que estuvieron bajo mi responsabilidad.*

Con este manual, en todas y cada una de sus secciones se pretende desarrollar la capacidad del estudiante para aprender y reflexionar sobre su aprendizaje y convertirlo en un aprendiente más autónomo, menos dependiente de la Institución y del profesor.

Dentro de este tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro es el agente de cambio, agente trasmisor de nuevas técnicas de enseñanza realizador, junto con los aprendientes , de modificaciones orientadas hacia el aprendizaje autodirigido. En este proceso el maestro se convierte en un asesor, orientador o facilitador y el alumno se vuelve un aprendiente más autónomo.

Las fichas están elaboradas en español para garantizar que los alumnos las entiendan, con ejemplos en francés e inglés. La finalidad de la mayoría de ellos es llevar al alumno a la reflexión y vienen acompañadas de claves de respuestas.

A continuación informo , a través de anexos , acerca del personal necesario para el funcionamiento de la Mediateca, funciones del asesor, del encargado , del elaborador de material y las funciones reales que actualmente se están desempeñando, en el Plantel Naucalpan por parte de su personal, dado que estamos en la primera fase.

OBJETIVOS

¿ Qué quiero aprender y para qué ?

MEDIOS

¿ Con qué tipo de materiales ?

REALIZACION

¿ Que tipo de actividades ?

- en grupo
- individualmente

EVALUACION

¿ He logrado mi objetivo ?

TIEMPO

¿ En cuanto tiempo voy a lograr mi objetivo ?

ELEMENTOS CENTRALES

- APRENDIENTE
- PROFESOR/TUTOR
- DISEÑADOR
- MATERIALES
- ENCARGADO DE LA SALA

ENCARGADO DE LA MEDIATECA

Un responsable por jornada laboral.

Perfil:

Técnico asociado de tiempo completo.

- Contar con experiencia en manejo de equipo de cómputo y electrónico.
- Tener conocimientos en la clasificación de materiales de la mediateca.
- Tener conocimientos en aprendizaje autodirigido.
- Tener conocimientos del funcionamiento de la mediateca.

Funciones:

- Asegurar los horarios de apertura de la mediateca,
- ser contacto entre los asesores y los estudiantes,
- vigilar el mantenimiento de los equipos,
- vigilar que se haga uso adecuado de las instalaciones,
- asegurar la clasificación adecuada de los materiales didácticos,
- proporcionar asesoría técnica a los usuarios,

ASESOR

La mediateca debe contar con la presencia constante de un asesor por idioma.

Perfil:

- Tener dominio del idioma (inglés o francés).
- Saber diseñar objetivos de aprendizaje.
- Saber diseñar materiales para aprendizaje autodirigido.
- Saber proporcionar asesoría a los aprendientes, con disponibilidad de horas de apoyo para las asesorías.

Funciones:

- Asesorar en el proceso de aprendizaje en lengua extranjera,
- asesorar en problemas lingüísticos,
- asesorar acerca del funcionamiento de la mediateca.

ELABORADOR DE MATERIAL

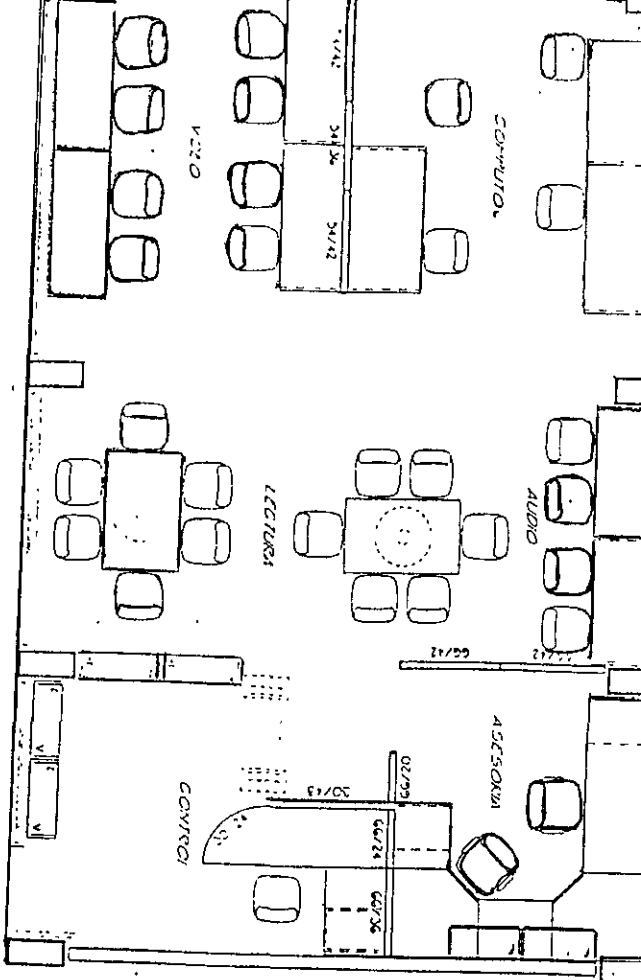
Un elaborador por idioma por período.

Perfil:

- Tener dominio del idioma (inglés o francés).
- Saber diseñar objetivos de aprendizaje.
- Saber diseñar materiales para aprendizaje autodirigido.
- Disponibilidad de horas para la elaboración de los materiales.

Funciones:

- Elaborar,
- seleccionar,
- clasificar,
- actualizar materiales de aprendizaje autodirigido.



CAPACIDAD ALUMNOS POR.

HORA	28
DIA (12 Hrs)	336
SEMANA	1980

FUNCIONES REALES

Dado que nos encontramos en una fase de implementación y únicamente trabajando con alumnos de inglés, las responsabilidades reales del asesor académico son las siguientes:

Dentro de la Sala:

- a) Clasificación de materiales de inglés y francés; así como de la protección de los mismos con códigos de barra.
- b) Cooperar con el Asesor Técnico en la elaboración de Instructivos de Uso en Español.
- c) Conseguir materiales y/o equipo necesario para el buen funcionamiento de la sala.
- d) Establecer horarios, perfiles, requisitos y formatos.
- e) Colaborar con los nuevos proyectos que surjan como el “Chat Corner”, intercambio de canciones, etc.
- f) Colaborar con materiales y apoyo al asesor encargado del Grupo de Alumnos que adeudan la materia de inglés y presentarán examen extraordinario.
- g) Asesorar a alumnos que no tienen profesor para que trabajen solos.
- h) Ayudar al mejor funcionamiento de la sala.
- i) Elaborar materiales de apoyo conforme al nuevo programa y su adaptación al tipo de materiales que se utilizan en una Sala de Auto Aprendizaje, para que sean los mismos alumnos los que se responsabilicen de su avance y se autoevalúen.
- j) Recopilar materiales por parte de los profesores y elaborar a la vez ejercicios de comprensión de lectura y todo aquello que haya necesidad de conseguir y/o elaborar para responder a las necesidades de la Sala.
- k) Apoyar a los maestros con material que necesitan para hacer sus planes de clase.
- l) Hacer gestiones ante la Administración y/o Coordinación de todo lo que falte y/o vaya surgiendo.

Con el alumnado:

- a) Impartir pláticas acerca de lo que es una sala de auto aprendizaje, del papel que se espera de los alumnos, haciendo hincapié en que el alumno debe empezar por conocerse a sí mismo y elaborar un Plan de Aprendizaje, en función a sus necesidades y objetivos personales.
- b) Asesorar constantemente a los alumnos académicamente en cuanto al funcionamiento de la Mediateca. Dirigir a los alumnos para que aprovechen todas las secciones de la sala.
- c) Vigilar que los alumnos estén orientados y siguiendo su propio Plan de Aprendizaje.
- d) Auxiliar en la localización de vídeos, cassettes, libros y de que estén trabajando con material adecuado a su nivel.

Con el Profesorado:

- a) Platicar acerca de la Mediateca y sus alcances.
- b) Enseñar físicamente el funcionamiento de la sala y hablarles de la importancia de su conservación.
- c) Invitarlos periódicamente a que asistan a la sala y una vez inscritos, asesorarlos para que logren los objetivos que se propusieron. Cabe hacer notar que muchos profesores están trabajando en maestrías y/o diplomados y tienen necesidad de acreditar el idioma inglés, pero carecen de tiempo para ir a otro centro a estudiar.

Con la Dirección del Plantel y Coordinadora del Proyecto en el CELE:

- a) Atender a sus indicaciones y/o consultar dudas que vayan surgiendo.
- b) Mantenerlos informados de la forma de trabajo, necesidades, avances y problemas no previstos.

Con el Plantel:

- a) Iniciar dando pláticas a la comunidad universitaria en general, aclarando lo que es una Mediateca, el plan piloto que se lleva en el Plantel Naucalpan y que se puede hacer extensivo a los demás planteles, hablándoles acerca del auto aprendizaje, del funcionamiento de la sala, de las expectativas, etc.
- b) Enviar publicaciones periódica a la Hoja (órgano informativo interno del plantel) y a las Gacetas CCH y UNAM, cuando se considera pertinente y/o nos las solicitan.
- c) Atender a los invitados de otros planteles, directivos o padres de familia que se interesen por conocer nuestras instalaciones.

Los controles establecidos hasta la fecha son los siguientes:

- a) **Registro de Asistencia.** Cada vez que el alumno asiste a la sala registra su entrada. Generalmente tiene una hora fija que él escogió de acuerdo con sus compromisos académicos y además puede asistir en todas las horas adicionales libres que pueda tener y que dependen de factores externos, como por ejemplo que una clase se cancele..
- b) **Registro de Funcionamiento de Equipo y de Materiales** mediante una Bitácora, que se adaptó de la que se utiliza en el CELE, que a la vez se adaptó de una que se utiliza en una mediateca europea.
- d) **Registro de materiales utilizados por sesión.**

La mediateca en el plantel Naucalpan fue inaugurada por el Sr. Rector, Dr. José Sarukan en octubre de 1996 e inició sus operaciones hasta el primer semestre del ciclo escolar 1996/97 en dos turnos; matutino y vespertino con dos asesores académicos y un asesor técnico. Actualmente se está trabajando con un horario corrido de 7:00 A.M. a 21:00 horas para atender a alumnos que solamente tienen horas libres antes o después de sus respectivos turnos.

La mediateca del plantel Naucalpan está instalada en una área de treinta metros cúbicos, y está conformada por cuatro secciones: *de audio, multimedia, vídeo y lectura*, con una capacidad para 28 alumnos al mismo tiempo. Además, cuenta con una recepción, un cubículo que utiliza el asesor académico para dar asesorías y elaborar materiales. Se cuenta con doce grabadoras, cuatro multimedias y seis videocaseteras, dos mesas de lectura y equipo de seguridad para garantizar la permanencia de los materiales dentro de la sala. No hay préstamos fuera de la sala. Se anexa un croquis.

El lugar invita al estudio, proporciona un ambiente completamente diferente al de las aulas. La asistencia a la sala depende de los siguientes factores:

- a) la hora libre que tengan
- b) el periodo de exámenes
- c) otros compromisos académicos
- d) la decidía y la flojera
- e) el amiguito que no está inscrito
- f) su situación académica (adeudo de materias, etc.) *

* Para ingresar a la sala damos preferencia a los alumnos que no adeudan muchas materias.

Los materiales elaborados y ya descritos son el punto de partida en la Mediateca del Plantel Naucalpan y están divididos en dos secciones; **estrategias metacognitivas** y **de saberes**.

Los primeros materiales pretenden ayudar al alumno a conocerse a si mismo y a fijarse objetivos y un Plan de Aprendizaje. De acuerdo con los objetivos y el *Plan Individual de Aprendizaje* el alumno es canalizado a la *Sección de Saberes*, donde selecciona las fichas que lo orientan a trabajar con la o las habilidades con las que quiere empezar.

De ahí en adelante, el alumno trabaja con audios, multimedia, videos y libros, pudiendo replantear sus objetivos sobre la marcha y de acuerdo cómo se va dando cuenta de otras necesidades que van surgiendo.

Después de haber trabajado un tiempo con fichas de vocabulario y con cassettes que las acompañan, regresa a la sección de saberes y empieza con fichas de alguna otra habilidad que le interese. Con frecuencia escuchan novelas grabadas y consultan libros de gramática.

Me permito hacer hincapié en que el material de “**Aprender a Aprender**” no ha sido revisado, ya que los integrantes del mismo tuvieron que regresar a sus respectivos planteles a continuar con su labor docente y no se ha creado un espacio académico para tal fin. Sin embargo, éste debe darse por necesidades propias y porque existe un interés por parte de Salas de Autoacceso de otras instituciones para el-material y se han detectado algunos puntos que pueden ser mejorados y/o corregidos.

3.6. Conclusiones

Hemos notado que el alumno que asiste con más asiduidad es el que está comprometido con el Colegio, que acepta nuevas responsabilidades, que no lleva una gran actividad social dentro de la escuela, que le llama la atención la tecnología que se tiene en la mediateca y que rehuyen a los grupos grandes, que conoce y se identifica con sus asesores, que le gusta incursionar en actividades nuevas; que está consciente de la necesidad de aprender mejor la lengua extranjera, a pesar de que no ve resultados inmediatos, etc. Curiosamente sí tenemos este tipo de alumnos en el Colegio, pero muy pocos en comparación con el número de alumnos que tenemos inscritos en el plantel.. Sin embargo, llega un momento en que nuestros alumnos se desesperan porque su avance es mínimo, y su asistencia esta limitada a su tiempo libre por las otras responsabilidades académicas e intereses extra curriculares.

Por lo pronto considero que es labor del asesor implementar nuevas actividades que llamen la atención de los alumnos para que se garantice su asistencia y con ella un avance en el logro de sus objetivos, sin olvidar que otra finalidad es la de lograr alumnos autónomos y mejor preparados para afrontar los retos que se presentan en nuestro país.

En mi actual comisión de asesora académica de la Mediateca en el Plantel Naucalpan, turno matutino, me siento altamente comprometida con el Colegio para ayudar a lograr que se cumplan los objetivos para el que fue creado este nuevo espacio académico y no escatimar esfuerzos para lograrlo. Considero que estamos ante un arduo camino porque no es fácil cambiar las mentalidades de nuestros alumnos de educación media superior que en su gran mayoría no están acostumbrados a la autonomía y se les hace más fácil el método tradicional donde toman una actitud más pasiva y es el profesor el elemento activo.

Considero que el Colegio de Ciencias y Humanidades, con sus postulados y objetivos, es el lugar ideal para lograr lo anterior.

“La meta es que todo alumno de la Universidad tenga la opción de acudir a una mediateca para impulsar su propio aprendizaje de L2.”³⁶

36 Chávez, Aguilar, María del Rosario, Propuesta
Inicial de Operación para Salas de Aprendizaje
autodirigido para estudiantes de lenguas extranjeras.



Cuando consulto un diccionario en español soy capaz de:

- | | SI | NO |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1 Seleccionar adecuadamente el diccionario que me pueda ser útil. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 Consultar de antemano las primeras páginas del diccionario para familiarizarme con su manejo e interpretación. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 Recordar el alfabeto con soltura. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 Aprovechar las palabras guía para localizar con prontitud la palabra que busco. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 Leer todo el texto (la explicación que corresponde a cada palabra) antes de decidirme por equis información. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 Poder interpretar las abreviaturas que vienen después de cada palabra. i.e. (adj., v., pron. etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 Detenerme en la etimología de las palabras para comprender su significado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 Aprovechar las ilustraciones y gráficas que acompañan cierta información. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9 Confirmar la ortografía de una palabra. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 Verificar acentuación de las palabras. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 Reconocer palabras contrarias y similares. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | SI | NO |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 12 Reconocer el signo que me dice cómo se divide una palabra. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 Reconocer las abreviaturas que indican frases idiomáticas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 Localizar los diferentes significados que una palabra pueda tener y quedarme con el primero que encuentro. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 Revisar las tablas de verbos cuando no estoy seguro de una conjugación (i.e. verbo irregular: caber). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 Buscar las definiciones de algunos conceptos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



Si en las respuestas predominó el SÍ, te felicito, estás sacando provecho a tus estrategias sobre el uso del diccionario, si predominó el NO estás a tiempo de reflexionar, corregir tus estrategias y beneficiarte del cúmulo de información que está siempre a tu disposición.



Cuando consulto el Diccionario Bilingüe soy capaz de:

- | | SÍ | NO |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1 Seleccionar adecuadamente el que me puede ser útil. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 Antes de hacer la consulta, familiarizarme con las instrucciones que vienen en las primeras páginas y consultar esta sección cuantas veces sea necesario. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 Distinguir las diferencias que existen en cuanto al alfabeto entre mi lengua y la extranjera para facilitar mi búsqueda. i.e. (ñ, ch, ll). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 Ir directamente a la sección que me interesa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 Valerme de las palabras guía en ambos idiomas para localizar con rapidez la palabra que busco. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 Analizar toda la información que se me da acerca de una palabra, antes de decidir qué es lo que necesito. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 Buscar, a través de los ejemplos, la comprensión del vocablo y no sólo la traducción. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 Fijarme en las abreviaturas para conocer la función gramatical. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | SÍ | NO |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 9 Localizar más de un significado y escoger el más adecuado de acuerdo con mi contexto. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 Valerme de los signos fonológicos para intentar pronunciar la (s) palabra (s). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 Utilizarlo para ver reglas gramaticales cuando no tengo gramática o profesor disponible. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 Aprovechar los ejemplos que se dan para mis tareas de palabras compuestas, familias de palabras, división silábica, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 Localizar sinónimos y antónimos para enriquecer mi vocabulario. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



Consejo: Si en la mayoría de las respuestas predominó el SÍ, te felicito, estás sacándole provecho a tu diccionario; si predominó el NO, regresa, analiza lo que no has hecho, y reconsideralo para que te beneficies de lo que el diccionario te ofrece.



Marca el problema con el que te identificas.

- | | Si | No |
|--|--------------------------|--------------------------|
| ① Por costumbre únicamente utilizo el diccionario para buscar la traducción de una palabra. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② Generalmente voy directamente a buscar información de palabras sin detenerme a leer instrucciones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ Le doy poca importancia al diccionario porque considero que no me puede ayudar a hablar una lengua extranjera ni a entenderla. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ Compró el diccionario que sea más económico y fácil de transportar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ Considero que todos los diccionarios tienen lo mismo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ Consulto el primer diccionario que veo y a veces no encuentro lo que necesito. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

- 1 Si únicamente te fijas en la traducción es fácil que la olvides y tendrás que consultar el vocablo repetidamente. Es preferible que busques el significado de la palabra dentro del contexto, fijándote en el uso, función, sinónimos, antónimos y ejemplos. Además, es necesario que te atrevas a utilizar la palabra, ya sea por escrito u oralmente para que empiece a formar parte de tu vocabulario.
- 2 Si no consultas las advertencias o introducción puedes mal interpretar las abreviaturas y reglas y no sacarle provecho a todo lo que el diccionario ofrece.
- 3 Efectivamente no te puede ayudar a hablar, pero si a mejorar tu pronunciación si aprendes a interpretar los signos fonológicos que siempre están presentes en un diccionario que no sea de bolsillo. Es natural que un diccionario condensado no pueda contener todo lo que se necesita ya que se reduce notablemente la cantidad de vocablos.
- 4 Debes consultar en las mismas librerías o editoriales las ventajas y desventajas de tus diccionarios, ver las fechas de edición, analizar tus necesidades, platicar con tus profesores y finalmente hacer un balance de pros y contras antes de comprar un diccionario que no sólo puedas utilizar en el bachillerato sino también a lo largo de tu carrera profesional.
- 5 Básicamente todos tienen equis información que ofrecer, pero han sido elaborados con distintos fines y dependiendo de lo que tu necesitas deberás escoger tu diccionario.
- 6 Es natural si no seleccionaste previamente el diccionario que te hacía falta.



Contesta las siguientes preguntas de la página de diccionario que se encuentra al reverso de esta hoja:

Falso

Verdadero

① Las palabras guía se encuentran en un lado de la página del diccionario.

② La palabra que se define a la izquierda es diferente que la primera palabra.

③ Las palabras de la página se encuentran clasificadas en orden alfabético, tomando en cuenta la primera letra de la palabra que se busca.

④ Cuando varias palabras empiezan con la misma letra se toma en cuenta la segunda, o la tercera y así sucesivamente.

⑤ La palabra guía de la derecha es diferente que la última palabra de la misma página.



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

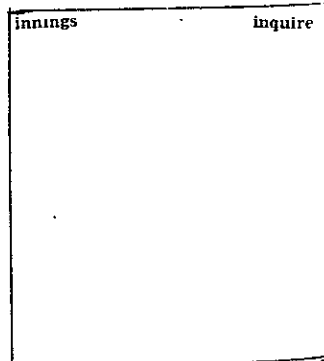
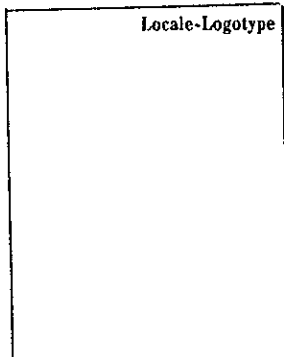
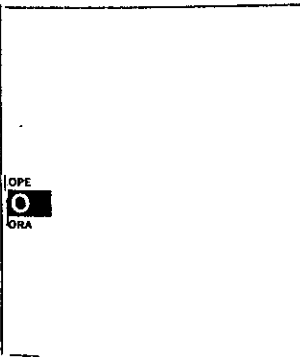
Clave de respuestas

FICHA NO. 4

- ① verdadero
- ② falso
- ③ verdadero
- ④ verdadero
- ⑤ falso



No existe un formato universal para las palabras guía y algunos diccionarios inclusive las sustituyen por un conjunto de letras. Sin embargo el atender los diferentes formatos te ayudará a localizar palabras con rapidez y eficiencia.





¿ Te ayuda el diccionario a resolver problemas gramaticales ?.



Lee el siguiente dialogo :



Sandra: No encuentro en el diccionario la palabra "fais". ¿ Qué hago ?

Alex: Lógico, es un verbo que no está en infinitivo sino conjugado. Debes buscar en la lista de verbos conjugados el verbo "faire", si no me equivoco.

faire

Present			Passe compose		
je	fais	{fe}	ai	fait	
tu	fais	{fe}	as	fait	
il	fait	{fe}	a	fait	
ns	faisons	{fazs}	avons	fait	
vs	faites	{fet}	avez	fait	
is	font	{f}	ont	fait	



Sandra: ¡ Aquí está ! Es la 1a. y la 2a. persona del presente del verbo hacer. Gracias, pero tengo otro problema; ¿ cómo y dónde encuentro los pronombres relativos ?.

**PRONOMBRES RELATIVOS
E INTERROGATIVOS**

1. Los pronombres relativos son *lequel, duquel, auquel; lesquels, desquels, auxquels* (para el masculino); *laquelle, de laquelle, à laquelle; lesquelles, desquelles, auxquelles* (para el femenino) y *qui, que, quel, dont, où* (para ambos géneros).
El relativo castellano *que* se traduce siempre por *qui* cuando es sujeto y por *que* cuando es complemento (La manzana que está madura, la pomme qui est mûre; la manzana que estoy comiendo, la pomme que je mange.)
Dont es siempre complemento. (V. *DONT*, pág. 249.)
Où es complemento de lugar o de tiempo. (V. *OÙ*, pág. 322.)

Alex:

Me extraña que no sepas, es muy fácil con ese diccionario tan completo que tienes, acude al resumen de gramática que está al principio.

Sandra:

Gracias , no lo olvidaré.



Dentro del habla cotidiana, tenemos por costumbre simplificar palabras, algunas de las cuales ya se encuentran en los diccionarios.



Localiza en tu diccionario la posible palabra completa de los siguientes vocablos :

- ① lab _____
- ② math _____
- ③ chimp _____
- ④ limo _____
- ⑤ hi fi _____
- ⑥ exam _____
- ⑦ flu _____
- ⑧ rep _____
- ⑨ hippo _____
- ⑩ nitro _____



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

Clave de respuestas

- 1 laboratory
- 2 mathematics
- 3 chimpance
- 4 limousine
- 5 high fidelity
- 6 examination
- 7 influenza
- 8 representant
- 9 hippopotamus
- 10 nitrogen



Estas simplificaciones se conocen en inglés como "short forms", algunas de las cuales ya han sido incorporadas a los diccionarios y otras están en proceso de serlo. Es fácil encontrarlas en cuentos y canciones.



Diccionario
Abreviaturas

Consulta tu diccionario y observa que siempre proporciona la categoría gramatical de las palabras a través de las abreviaturas. La clave para interpretar éstas normalmente está en la primera sección del diccionario.

phar-ma-ceut-ical /fɑ:mə'sju:tkl; US 'fɑ:-/ *adj*
of or connected with the making and distribution
of drugs and medicines: *the pharmaceutical
industry*. ▷ **phar-ma-ceut-ics** /-'iks/ *n* [sing pl]
= PHARMACY 1

¿Cuáles son las funciones gramaticales de las siguientes palabras?

- ① memoria _____
- ② almacenar _____
- ③ hemisferio _____
- ④ izquierdo _____
- ⑤ finalmente _____

- ⑥ impulsos _____
- ⑦ legendario _____
- ⑧ contaminación _____
- ⑨ corregir _____
- ⑩ mimetismo _____



compara tus respuestas al reverso de esta ficha.

Clave de respuestas

- 1 sustantivo
- 2 verbo
- 3 sustantivo
- 4 adjetivo
- 5 adjetivo
- 6 sustantivo
- 7 adjetivo
- 8 sustantivo
- 9 verbo
- 10 sustantivo



Utilizo los sinónimos (palabras con significado similar) para :

- | | SÍ | NO |
|---|--------------------------|--------------------------|
| ① entender a través de los ejemplos el significado de una palabra poco común. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② ofrecer variedad de palabras cuando escribo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ ser más exacto en cuanto a significado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ ampliar mi vocabulario. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ contestar crucigramas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ impresionar a mis profesores y compañeros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑦ Otras | | |



Completa este cuadro, auxiliándote de tu diccionario.

	Palabra	Sinónimo	Función gramatical
Ejemplo:	escándalo	ruido	sust.
①	frigido (a)	_____	Adj.
②	_____	empresa	
③	empuje	_____	Sust.
④	_____	virtud (que nos hace dar a cada cual lo que le corresponde)	_____
⑤		emplazar	Verbo
⑥	opaco	_____	
⑦	omnipotencia	_____	Adj.
⑧		apacible	

¿Notaste que en los sinónimos la función gramatical de las palabras no cambia? (verbo, adj., sust., sinónimo).



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

Clave de respuestas

Ficha No. 8

palabra	sinónimo	función gramatical
① frigido	frio	adjetivo
② organización	empresa	sustantivo
③ empuje	vigor, eficiencia	sustantivo
④ justicia	virtud (etc.)	sustantivo
⑤ citar	emplazar	verbo
⑥ opaco	oscuro-sombrío	adjetivo
⑦ omnipotencia	poder	sustantivo
⑧ manso	suave, apacible	adjetivo



Los antónimos (palabras que significan lo contrario) también se localizan en algunos diccionarios

A.- A continuación te proporciono un listado de palabras comunes para que anotes el antónimo :

- ① fealdad _____
- ② delgadez _____
- ③ visión _____
- ④ difícil _____
- ⑤ amo _____
- ⑥ egoista _____

Los antónimos de todas estas palabras se escriben con palabras completamente diferentes,pero tenemos otro tipo de antónimos que se auxilian de prefijos en su escritura,como "des","in","dis","i" y "a"

Ejemplo interés - desinterés
 ordenar - desordenar
 equilibrio - desequilibrio
 normal - anormal

B. Proporciona el antónimo de las siguientes palabras con o sin prefijo.

- | | |
|-------------------|----------------|
| ① tranquilo _____ | ⑥ lógico _____ |
| ② orden _____ | ⑦ moral _____ |
| ③ vivir _____ | ⑧ frágil _____ |
| ④ visible _____ | ⑨ quitar _____ |
| ⑤ correcto _____ | ⑩ quieto _____ |



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha

ENP/CCH

A

- 1 belleza
- 2 gordura, obesidad
- 3 ceguera
- 4 fácil
- 5 odio, esclavo
- 6 generoso, caritativo

B

- 1 intranquilo
- 2 desorden
- 3 morir
- 4 invisible
- 5 incorrecto
- 6 ilógico
- 7 inmortal
- 8 duro
- 9 devolver
- 10 inquieto

ANTONIMOS - INGLES

C.- Relaciona los antónimos de la columna "A" con los de la columna "B"
(preferentemente utiliza diccionario inglés-inglés)

COLUMNA "A"

- 1 diminish
- 2 love
- 3 down
- 4 question
- 5 exterior
- 6 active

COLUMNA "B"

- A passive
- B up
- C hate
- D answer
- E interior
- F aggregate



compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.



La mayoría de los diccionarios refuerzan su información con ilustraciones:

Ejemplos de diccionario en inglés :

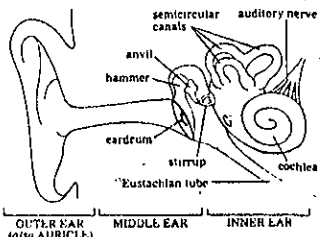
a.gá've (a-gá've), n [NL. fr. L., fr. Gr. *Agavé*, properly fem of *agavos* illustrious, noble.] A plant of the amaryllis family, having spiny-edged leaves, and flowers on a long upright stem. esp., the century plant

1.- AGAVE



Agave (Century) Plant!
(130)

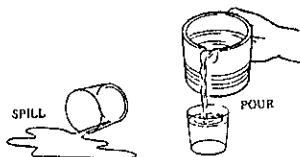
2.- EAR



the ear

ear /iə(r)/ n 1 [C] organ of hearing. Its outer part. *The doctor looked into my ears.* o *Rabbits have large ears.* o [attrib] *She's got an 'ear infection.* o *ill.* 2 [sing] an ~ (for sth) sense of hearing, ability to discriminate sounds, esp in music and language. *She has a good ear for languages* 3 (idiom) (be) all ears (inform) listening attentively. *Tell me your news, I'm all ears.* box sb's ears o box?, sth comes to/reaches sb's ears sb finds out about sth, eg news or gossip: *If this news ever reaches her ears, she'll be furious* ditn in one's ears o ditn v sb's ears are burning! sb suspects that he is being talked about, esp in an unkind way: *All this gossip about Sarah ~ her ears must be burning!* easy on the ear/eye o easy!, fall on deaf ears o deaf, feel one's ears burning o feel!, give sb/get a thick ear o thick, go in (at) 'one ear and out (at) the 'other be heard but either ignored or quickly forgotten. *'You be forgotten to buy the eggs' It (ie What I tell you) goes in one ear and out the other.* have, get, win, etc sb's 'ear have or get sb's favourable attention. have/keep anyone's ear to the 'ground be aware





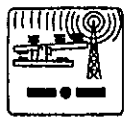


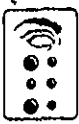

3.- POUR (Antónimo SPILL en la ilustración)



pour /pɔ:(r)/ v 1 (a) [tr, lp] (of a liquid or substance that flows like liquid) flow, esp downwards, in a continuous stream. *Blood was pouring from the wound.* o *I knocked over the bucket and the water poured (out) all over the floor.* o *Sweat was pouring down his face.* o *The ceiling collapsed and rubble poured into the room.* (b) [Tn, Trn, Prn p] cause (a liquid or substance that flows like liquid) to flow in a continuous stream



Las ilustraciones también engalanan al diccionario.

K k			K K KAI
K R			
K K			
K k			
K K			
K k	K k	R k	



Mediateca

unam

A A

Ficha # 11

Diccionario
Preferencias en inglés
británico/americano

A continuación encontrarás un cuadro que te permitirá analizar preferencias en la escritura de palabras en inglés británico y / o americano.

PREFIJOS Y SUFIJOS		PALABRAS	
BRITANICOS	AMERICANOS	BRITANICAS	AMERICANAS
ae - oe	e	orthopaedic anaemia	orthopedic anemia
em - en	em - in	empanel enfold	impanel infol
our	or	vapour	vapor
re	er	theatre	theater
ou	o	mould	mold
ce	se	offence	offense
xion	ction	connexion	connection
ll	l	jewellery	jewelry
l	ll	enrol	enroll



ENPICCH

Clave de respuestas



Británicas	Americanas	Significado
1 armour	armor	armadura
2 defence	defense	defensa
3 quarrelled	quarreled	riñó
4 fibre	fiber	fibra
5 colour	color	color
6 centre	center	centro
7 homeopathy	homeopathy	homeopatía
8 anaesthetic	anesthetic	anestésico
9 horror	horror	horror
10 favour	favor	favor



Diccionario
Anglicismos

A continuación encontrarás un cuadro de palabras que no pertenecen al español pero que con frecuencia utilizamos:

PALABRA	¿ QUÉ CREES QUE SIGNIFICA ?	¿ LA ENCONTRASTE EN EL DICCIONARIO ?		¿ CUÁL ES SU SIGNIFICADO ?
		sí	NO	
① CHECAR				
② MAPEAR				
③ ESTRES				
④ SORFEAR				
⑤ ESCANEAR				
⑥ ROCANROLEAR				
⑦ PICNIC				
⑧ WEEK-END				
⑨ PICK-UP				

¿ Notaste que no todas las palabras están todavía en el diccionario ?

De la misma manera utilizamos palabras de otros idiomas, pero en menor escala (i.e. galicismos: Toilette = tocador, vestido, traje)

Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha

- ① corroborar
- ② dibujar un mapa
- ③ tensión intensa
- ④ deslizarse en las olas
- ⑤ pasar con rapidez un artículo
con código de barras, buscar rápidamente.
- ⑥ bailar (rock and roll)
- ⑦ día de campo
- ⑧ fin de semana
- ⑨ camioneta de carga



A raíz del incremento de las comunicaciones con frecuencia nos encontramos utilizando palabras que no son propias de nuestro idioma, sino prestadas de otras lenguas. Algunas de estas palabras ya se encuentran en los diccionarios y otras todavía no.



Las palabras subrayadas dentro de los siguientes enunciados pueden ser utilizadas como sustantivos o verbos, según el contexto. Analiza las siguientes palabras y decide qué función gramatical están ejerciendo dentro de las oraciones. (v = verbo - s = sust.), valiéndote del contexto y del diccionario.

- ① My address is Copenhagen No. 25, Mexico City.
- ② Please transfer the petrobonus as soon as possible.
- ③ I suspect Irwin is a spy.
- ④ Mario has broken three olympic records.
- ⑤ I always record the new songs in Spanish.
- ⑥ Our engineers have mapped the floor of the ocean in search of clues.
- ⑦ Astronomers continously map the sky.
- ⑧ He addressed a political speech to the audience.
- ⑨ Permit the children to follow their leaders.
- ⑩ He gave us permit to double the fees.



Compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

Clave de respuestas

① s

② v

③ v

④ s

⑤ v

⑥ v

⑦ v

⑧ v

⑨ v

⑩ s

S = Noun

V = Verb




En inglés como en Español, utilizamos el sufijo "s" o "es" para pluralizar, pero cuando se nos presenta una palabra poco común debemos acudir al diccionario para saber como se pluraliza.

Ejemplos:	Singular	Plural
	fenomenon	fenomena
	datum	data
	fungus	fungi
	basis	bases

Cuando no tenemos tiempo de consultar una gramática el diccionario nos aclara cuando las palabras no sufren cambio en su pluralización. i.e. species.

EJERCICIO FICHA 14

 Consulta tu diccionario inglés-inglés y localiza el plural de los siguientes vocablos :

① curriculum _____

② grouse _____

③ criterion _____

④ larva _____

⑤ media _____

⑥ addendum _____

⑦ crisis _____

⑧ thesis _____

⑨ formula _____

⑩ fenomenon _____



compara tus respuestas con las que aparecen al reverso de esta ficha.

Clave de respuestas

- 1 curricula
- 2 grouse (sin cambio)
- 3 criteria
- 4 larvae
- 5 media (sin cambio)
- 6 addenda
- 7 crises
- 8 theses
- 9 formula o formulae
- 10 fenomenae

Hay una gran cantidad de sustantivos de origen griego o latino en inglés que terminan en (is, a, um, on). Éstos generalmente se ajustan a diferentes reglas para su pluralización.



Diccionario
¿Cuándo o para qué lo utilizas?

- ① ¿Cuándo o para qué utilizas el diccionario en español?
- ② ¿Cuándo o para qué utilizas el diccionario bilingüe?

Las respuestas de tres estudiantes fueron:



Gerardo Estrada Navarro.

- ① "Lo utilizo porque es un apoyo en el cual se buscan palabras desconocidas y es útil para ampliar nuestro vocabulario y cultura lingüística, tan amplio como lo es el castellano o español".
- ② "Ahora con la tecnología tan avanzada y de origen norteamericano nos es muy útil para descifrar instrucciones e interpretarlas para nuestro aprovechamiento, también es un apoyo para la enseñanza de idiomas pues el aprendizaje autodidacta no cuenta con un maestro y el diccionario Inglés-Español sustituirá el conocimiento de la lengua extranjera".



Ana Lilia Montero.

① "Para saber el significado de una palabra, para buscar el significado de palabras desconocidas, sinónimos, adjetivos, etc."

② "Para traducir las palabras, para buscar el significado de palabras que desconozca en Inglés"



Andrés Pérez Martínez.

① "Utilizo el diccionario en español cuando no me acuerdo de cómo se escriben las palabras, para saber exactamente el significado de las mismas".

② "Cuando quiero traducir alguna canción o algo que no sepa lo que significa, lo busco y nada más".

Las respuestas son muy variadas y nos muestran que los alumnos están conscientes de la utilidad del uso del diccionario, pero lo explotan muy mínimamente

¿ Tu qué opinas ?



¿ Eres un novato o un experto en el uso del diccionario ?



Lo sabrás si contestas el siguiente cuestionario .

SI NO

		SI	NO
1	¿ Te das cuenta rápidamente cuando necesitas consultar un diccionario ?		
2	¿ Consultas el diccionario con agrado y no con enojo ?		
3	¿ Por costumbre tienes a la mano un diccionario cuando lees y cuando escribes ?		
4	¿ Evitas el uso innecesario del diccionario al fijarte primero en el contexto, pronunciación y claves estructurales para un significado de una palabra con la que no estas familiarizado ?		
5	¿ Antes de consultar el diccionario, llevas a cabo los cuatro puntos anteriores ?		
6	¿ Realmente dominas el alfabeto como para ordenar las siguientes palabras en orden alfabético ? duodeno, duplex, duque, duramadre, dulce, duina, dueña, durable.		
7	¿ Tienes dedos ágiles que pueden encontrar fácilmente la letra que buscas ?		

Clave de respuestas

Si contestaste afirmativamente a las tres primeras preguntas puedes considerar un experto en uso de diccionarios.

Si contestaste afirmativamente a la cuarta y quinta preguntas, eres un buen usuario del diccionario.

Si contestaste afirmativamente de la sexta a la octava preguntas eres bastante rápido y capaz.

Si contestaste afirmativamente a la novena y decima preguntas eres bueno en construir vocabulario con la ayuda del diccionario.

Si tus repuestas a la onceava, doceava, y treceava preguntas son afirmativas conoces muy bien los alcances y limitaciones de los diccionarios.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Casas, Maricela et al
Propuesta para el Programa de Lectura en Inglés IV Etapa
Comisión de Revisión Curricular CCH/UNAM 1994 80 p p.

Aguilar Mota Emma, Murieta de Schuster Bertha C
INGLES II
Secretaria de Educacion y Cultura 1996 157 p p

Barnett Marva A
More than Meets the Eye
Center for Applied Linguistics
Prentice Hall Regents
2 f 233 p p

Carrell Patricia, Devine Joanne Eskey David
Interactive Approaches to Second Language Reading
Cambridge University Press 1984 p p

Dechant Emerald
An Interactive Model
Fort Hays State University Hays, Kansas
Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
Hillsdale, New Jersey 1991 466 p p

Devine, Thomas G
Teaching Reading Comprehension : From Theory to Practice
University of Lowell 292 p p

Grellet Francoise
Developing Reading Skills, The New Directions in Language
Teaching Series Howard B. Altman & Peter Strevens
Cambridge University Press 1983 252 p p

MH DIALÉC A UNAM
„Aprender y o solo“ FNP.CCH
Estrategias para el Aprendizaje Autodirigido de Lengua Extranjera
1995 328 p p

Nuevo Programa de Comprension de Lectura en Inglés
CCH UNAM 1996 64 P P

Nuttall Christine
Teaching Reading Skills in a Foreign Language
Heinemann Londres 1982

Pugh A. K.
Silent Reading - An Introduction to its Study & Teaching
Heinemann Educational Books
London 1978 122 p p

HEMEROGRAFÍA

Chavez Aguilar, María del Rosario
Propuesta Inicial de Operacion para Salas de Auto Aprendizaje
Autodirigido para Estudiantes de Lenguas Extranjeras

El Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades
DIALÉC UNAM 1991