



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

LETRAS INGLESAS

**IMPLEMENTACION DE UNA NUEVA
METODOLOGIA CON UN ENFOQUE
COMUNICATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL
IDIOMA INGLES EN EL CENTRO DE IDIOMAS DE
LA FACULTAD DE CONTADURIA Y
ADMINISTRACION DE LA UNIVERSIDAD
JUAREZ DEL ESTADO DE DURANGO.**

INFORME ACADEMICO

**PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADA EN LENGUA Y
LITERATURAS MODERNAS INGLESAS**

P R E S E N T A :

MARIA LETICIA MORENO ELIZALDE

ASESORA: MAESTRA GERALDINE GERLING

MEXICO, D.F.



m341073



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.

AGRADECIMIENTOS

A la UNAM.

Por haberme brindado la oportunidad de tener una formación profesional.

A mi Asesora la Maestra Geraldine Gerling por sus valiosos comentarios y la dedicación que me brindo para que este trabajo se llevará a cabo de la mejor manera.

A la Maestra Martha Guerra por su revisión y ayuda a este trabajo.

A mis Sinodales por la revisión y sugerencias para mejorar este trabajo.

A mis Profesores de la Licenciatura por compartir sus conocimientos conmigo.

DEDICATORIA

A Dios

Por haberme permitido ser su hija, ser mi guía y cuidarme en cada momento de mi vida.

A mi mamá María Teresa, porque todos los días me mostró el rostro de Dios en su propio rostro. Porque me enseñó a amar con su amor. Me enseñó a vivir respetando la vida, me enseñó a soñar y a ser feliz.

A mi papá David, por enseñarme el valor de compartir, ser justo y ser luz respetando a los seres humanos.

A Sal mi esposo, por su amor, su optimismo y apoyo, sin los cuales no hubiera sido posible realizar este trabajo.

A Daniel y Melissa mis hijos, porque su amor ha sido una inspiración para mi vida.

A mi hermano David, por sus valiosos consejos y ayuda para lograr esta meta. Y sobre todo por su cariño y cuidado de siempre, los cuales me han hecho sentir muy especial y amada.

Gracias a mis hermanos y hermanas, Rosa, Federico, Gloria, Socorro y Mario por su amor y estar siempre conmigo.

Gracias a todos mis amigos por su comprensión y apoyo.

ÍNDICE	
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1 ANTECEDENTES	4
ANTECEDENTES DE LA FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO	4
ANTECEDENTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO	5
CAPITULO 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.	8
LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS	8
MÉTODO TRADICIONAL Y MÉTODO DIRECTO	9
Método tradicional o de gramática – traducción.	9
Método directo	10
MÉTODOS DE BASE ESTRUCTURAL	13
Método audio – oral	14
Método situacional	16
EL ENFOQUE COMUNICATIVO	18
Antecedentes: El enfoque nocional – funcional	19
Características del enfoque nocional – funcional	24
Características generales del enfoque comunicativo	27
CAPITULO 3 IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE COMUNICATIVO	30
LOS ALUMNOS Y LA INSTITUCIÓN	30
IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA METODOLOGÍA	34
SELECCIÓN DE MATERIALES	36
Recursos Didácticos	36
Materiales Impresos	36
Recursos Audiovisuales	61

La Evaluación	64
CAPITULO 4 LOS MULTIMEDIOS EN LA EDUCACIÓN.	66
NUEVAS TECNOLOGÍAS	66
CAPITULO 5 MEJORAMIENTO DEL PROFESORADO DEL CENTRO DE IDIOMAS	69
FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE	69
EL PROGRAMA DE INGLÉS DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FCA-UJED	70
Ciclo Elemental (Inglés 1 y 2)	71
Ciclo Intermedio (Inglés 3 y 4).	75
Ciclo Avanzado (Inglés 5 y 6)	78
CAPITULO 6 CONCLUSIONES	84
ANEXOS	87
BIBLIOGRAFÍA	151

INTRODUCCIÓN

Durante el periodo en el que estuve a cargo del Centro de Idiomas de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango (1995- 2001) se llevó a cabo un plan de desarrollo del Centro de Idiomas de la FCA-UJED, donde tuve la oportunidad de participar en la toma de decisiones y gestiones necesarias para el fortalecimiento del Centro de Idiomas. Este plan de desarrollo surgió por un gran interés personal de mejorar e incrementar la calidad de la enseñanza del idioma inglés. Mi participación en la mayor parte del plan de desarrollo consistió en la implementación de una nueva metodología de enseñanza con un enfoque comunicativo, mejoramiento del profesorado y diseño y desarrollo del programa de inglés de acuerdo a la nueva metodología. Esta experiencia educativa me dejó una huella enriquecedora como profesora, ya que el cambio de metodología con un enfoque comunicativo dio como resultado otras innovaciones y mejoras para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el Centro de Idiomas.

Ante la necesidad de regularizar mi situación académica por medio de la obtención del título de Licenciado en Lengua y Literatura Modernas (Inglesas) y al contar con la oportunidad que la Facultad de Filosofía y Letras brinda la oportunidad a sus egresados de poder titularse por medio de la presentación de un Informe Académico de Actividad Docente, considero que la experiencia de seis años como directora del Centro de Idiomas de la FCA- UJED y veinte años como profesora de inglés me proporciona los elementos necesarios para elaborar este tipo de informe y así poder acceder al título mencionado. Además, algo que considero muy importante y me gustaría mencionar es que el logro de mis objetivos y metas académicas fueron posibles gracias a mis estudios realizados en la carrera de Letras Inglesas, ya que mi calidad como profesora y mi labor como directora se debió en gran parte a las excelentes bases que recibí como estudiante por parte de mis maestros y escuela.

Considero que el producto del trabajo de las diferentes etapas del plan de desarrollo que me confió la dirección de la Facultad y de las cuales se dará cuenta en el presente informe, presentan los logros alcanzados que, a mi juicio,

fueron de gran impacto y fortalecimiento para la institución donde he desempeñado mi trabajo como profesora de inglés por casi once años.

Durante este proceso, me propuse implementar una metodología con un enfoque comunicativo del cual se hablará en Capítulo II, y donde el alumno fuera capaz de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir) de forma integrada, ya que no tenía sentido trabajar dichas habilidades de manera aislada. De igual forma, consolidar las destrezas propiamente expresivas para que los alumnos fueran capaces de producir mensajes tanto orales como escritos con una fluidez aceptable para lograr una comunicación eficaz. Y adecuar la enseñanza a las necesidades, motivaciones e intereses de los alumnos. Lo esencial en este estudio era que los alumnos percibieran que lo que estaban aprendiendo tenía una utilidad en el presente y que además les servirá en el futuro.

La adquisición de una lengua implica el dominio de las cuatro destrezas principales: escuchar, leer, hablar y escribir. Asimismo, la adquisición de la competencia comunicativa requiere un método que evite tratar las diferentes habilidades de manera aislada. La mayoría de los autores que hablan de un enfoque comunicativo. Byrne, (1978); Nunan, (1989); Widdowson, (1978), entre otros hablan de la integración de estas cuatro habilidades. Y lo que es más, entender la lengua como «capacidad de comunicación» no es simplemente dominar esas cuatro habilidades, sino que supone unir a este valor conceptual el valor funcional que implica saber adaptar el primero al momento apropiado, es decir, alcanzar la habilidad práctica de la lengua según las situaciones.

El estudio de estas concepciones del enfoque comunicativo fue la base para la implementación de una nueva metodología, la elaboración de los nuevos programas para el idioma inglés y mejoramiento del profesorado en su nuevo papel como maestros dentro de una metodología comunicativa. Aquí, me gustaría señalar que la mayor parte de este proceso realizado para el plan de desarrollo del Centro de Idiomas que se presenta en este informe muestra una relación directa con la especialidad de la didáctica de la lengua inglesa, la cual cursé en la carrera de Letras Inglesas. Es así que por medio de este trabajo se

informa sobre el plan de desarrollo para el Centro de Idiomas, particularmente en el área de inglés.

En el primer capítulo de este informe se comentan los antecedentes de la creación del Centro de Idiomas, se describen sus diferentes etapas y se establece la problemática del uso de la serie de los libros *Lado* en el Centro de Idiomas, y un profesorado con falta de capacitación docente.

El segundo capítulo describe los fundamentos teóricos utilizados en la enseñanza de idiomas a lo largo del siglo XX y se analizan los conceptos teóricos del enfoque comunicativo como el enfoque más adecuado para solucionar la problemática de un cambio a una metodología más actualizada y que contemplara las necesidades de los alumnos.

El tercer capítulo tiene como objetivo presentar en forma detallada la implementación de la nueva metodología tomando en cuenta sus rasgos significativos y la adopción de materiales.

La descripción de los contenidos del programa de inglés y la elaboración de los programas definitivos, así como el mejoramiento del profesorado forman parte del cuarto capítulo.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES

Antecedentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango

La Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango tuvo su origen en el año de 1958 (antes Escuela de Comercio y Administración), cuando se crearon las carreras de Contador Público y Auditor. Es importante mencionar que la Escuela tuvo desde su inicio el propósito de preparar profesionales en Contaduría Pública y en Administración de Empresas. Sin embargo, la carrera de Licenciado en Administración de Empresas empieza hasta 1968.

Es así como en el año de 1958, se imparten las asignaturas del primer año de la carrera de Contador Público y Auditor; con seis profesores y ocho alumnos inscritos. El Plan de Estudios con el que se inició era similar al establecido en ese entonces en la Escuela Nacional de Comercio y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Desde sus orígenes, la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango (FCA – UJED), se ha caracterizado por ser una institución que va a la vanguardia y es altamente reconocida por su excelencia académica en sus programas de estudio. Esto ha contribuido a la superación de la misma, imprimiendo un ritmo dinámico, manifiesto en el contexto actual de las facultades de Contaduría y Administración del país. Producto de estas inquietudes vanguardistas y del interés por la preparación y superación académica, se crea el Centro de Idiomas en 1975.

A cuarenta y cinco años de existencia, la FCA – UJED se ha enfrentado a diferentes retos, los cuales han sido de gran importancia por su trascendencia

hacia una proyección futura y su impacto en las condiciones de desarrollo del mundo actual. Es una de las facultades de la universidad con más demanda y preferencia por parte de los estudiantes.

Actualmente, la FCA – UJED ofrece las licenciaturas en Contaduría Pública y en Administración; las maestrías en Administración de Negocios y en Administración Pública y el Doctorado en Administración. También brinda distintas especialidades de Administración Aplicada a nivel posgrado y se imparten diplomados y cursos a los distintos sectores de la sociedad en el Centro de Desarrollo Empresarial. Asimismo se ofrecen cursos de Inglés, Francés, Italiano y Japonés a través del Centro de Idiomas.

Cuenta con una planta docente de 177 maestros y una población de 1 242 alumnos de licenciatura; de los cuales, 862 son de la licenciatura en Contaduría, 380 en Administración. Posgrado cuenta con 85 alumnos, de los cuales 40 cursan la maestría en Administración de Negocios y 45 la maestría en Administración Pública. En promedio asisten 250 alumnos a diplomados y cursos anualmente. En el Centro de idiomas cursan estudios de Lengua Extranjera 2 300 alumnos cada año.

Antecedentes del Centro de Idiomas de la Facultad de Contaduría y Administración de la UJED

En la trayectoria del Centro de Idiomas de la FCA-UJED pueden distinguirse dos etapas: la primera (1975-1981) se caracteriza por la puesta en funcionamiento del laboratorio de idiomas en 1975, con una capacidad para 30 personas que inicia sus operaciones con 3 grupos de inglés únicamente y la contratación de maestros extranjeros y maestros mexicanos que hubieran vivido en los Estados Unidos. Al no existir una formación específica en el idioma inglés en esta etapa, no se exigía al profesorado tener ninguna certificación especial para maestros de inglés, sino que bastaba con demostrar que su competencia fuese sobresaliente.

Los profesores ingresaban mediante un examen de oposición y realizaban un examen oral mediante una entrevista en inglés. El coordinador del centro designaba a un grupo de maestros para que fueran los responsables de la evaluación del examen de oposición; sin embargo la mayoría de las veces el coordinador designaba directamente al profesor. Esta posibilidad de ingreso, donde no se contemplaba un perfil docente para la enseñanza del idioma inglés, dio lugar a numerosas irregularidades en el nombramiento de profesores del idioma inglés, quienes no siempre tenían la suficiente formación docente para impartir la materia. Dicha situación provocó algunas deficiencias en la calidad de la enseñanza del inglés.

Por otro lado, se adoptó como libro de texto la serie de libros del Dr. Robert Lado, que corresponden a un método audio-oral, del cual se hablará en el marco teórico, los cuales debían tener como soporte un laboratorio de idiomas y los materiales correspondientes al método. Debido a la falta de conocimiento o fuentes de información sobre la instalación de un laboratorio con las características requeridas, se construyó uno que no cubrió las necesidades de los maestros y alumnos. Además no se contaba con el material didáctico necesario para su funcionamiento. Hasta 1994 se siguieron usando los libros del Dr Lado que ya para entonces se habían convertido en un método obsoleto y anticuado.

La segunda (1981-1995) es una etapa en la cual se incluye la enseñanza de otros idiomas como el francés, italiano y japonés para justificar el nombre de Centro de Idiomas. No hubo mucha demanda por parte de los alumnos para estos idiomas, y esta tendencia continúa actualmente. El funcionamiento del Centro se basaba en lo siguiente:

1. La enseñanza de cada idioma se impartía en 6 niveles, divididos en Básico 1 y 2, Intermedio 3 y 4 y Avanzado 5 y 6.

2. Se daban conferencias con la mayor frecuencia posible en los distintos idiomas sobre costumbres, cultura, arte, entre otros, de los países a que correspondía la lengua en que se diera la conferencia.
3. El personal docente lo formaban profesores mexicanos y extranjeros siempre que demostraran dominar el idioma en el concurso por oposición.
4. Se ofrecían clases de idiomas a los interesados que quisieran hablar y perfeccionarse en el estudio de las lenguas extranjeras que se impartían en el centro.

En esos momentos, el centro de idiomas contaba con 13 profesores: 10 de inglés, 1 de Francés, 1 de Italiano y 1 de Japonés. Para la enseñanza del idioma inglés se seguía usando el mismo libro de texto *Lado*, los maestros no recibían ninguna formación docente y la matrícula era baja.

Al finalizar esta segunda etapa (1995) se inicia un periodo de cambio, ajuste e innovación en la enseñanza del idioma inglés del Centro de Idiomas de la FCA-UJED

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS

LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

A lo largo del siglo XX se produce una evolución en la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, motivada tanto por las nuevas demandas de la sociedad como por el desarrollo de los estudios lingüísticos y la aplicación de diversos recursos audiovisuales a la didáctica de la lengua. Todos estos factores han propiciado el paso de una enseñanza prescriptiva (centrada en la gramática) a un uso más activo de la lengua hasta llegar a los enfoques comunicativos (centrados en las funciones del lenguaje), que se analizan al final de este capítulo.

Para los propósitos de este trabajo, el punto de partida será realizar una descripción de los métodos utilizados en la enseñanza de idiomas a lo largo del siglo XX, momento en el que se puede hablar de la existencia de dos métodos: el tradicional y el directo, que son los que van a predominar durante la primera mitad del siglo. Después se analizará la aparición de los métodos de base estructural, los cuales han dominado la enseñanza de idiomas a partir de los años 50. Y finalmente se hará una descripción y un análisis del enfoque comunicativo.

MÉTODO TRADICIONAL Y MÉTODO DIRECTO

Método tradicional o de gramática-traducción

Al empezar el siglo XX, la enseñanza de las lenguas extranjeras seguía más o menos la misma metodología que se venía empleando con las lenguas clásicas (latín y griego) las cuales, en su calidad de lenguas exclusivamente literarias, sólo podían ser estudiadas por medio de fuentes escritas, de tal manera que los manuales de gramática descriptiva constituían el único medio para su aprendizaje. El propósito de su estudio era la lectura de los autores clásicos latinos y griegos. Este sistema se trasladó, sin demasiadas variaciones, a la enseñanza de lenguas modernas, por lo que el estudio sistemático de la sintaxis y la morfología, apoyadas en ejemplos, eran los procedimientos esenciales en el proceso de aprendizaje, dedicando poco tiempo a la práctica oral.

Para Richards & Rodgers (1992), esta forma de enseñanza se basaba en la concepción de la lengua como conjunto de reglas de carácter prescriptivo, tomando como modelo la lengua escrita de los autores reconocidos. La meta era, por lo tanto, el aprendizaje de la lengua extranjera encaminado a la lectura de obras literarias de prestigio producidas en esa lengua. Para ello, se imponía la adquisición de la gramática a través de la memorización de reglas de la lengua. El vocabulario provenía de textos escritos y se presentaba en listas descontextualizadas. Por otro lado, las actividades más comunes eran los ejercicios de traducción directa e indirecta de frases, y más adelante, la lectura y la traducción de textos, así como la construcción de frases aplicando las reglas y vocabulario aprendidos. Durante la clase apenas se hablaba en el idioma extranjero correspondiente, de tal manera que las explicaciones se daban en la lengua materna del alumno.

Richards y Rodgers manifiestan que:

Cuando las lenguas "modernas" empezaron a entrar en los programas de las escuelas Europeas durante el siglo XVIII, usaban los procedimientos

básicos que se usaban para enseñar el Latín. Los libros de texto consistían en oraciones de reglas gramaticales abstractas, listas de vocabulario, y oraciones traducidas. La conversación no era el objetivo, y la práctica oral se limitaba a que los estudiantes leyeran en voz alta las oraciones que habían traducido. (p.2).

Debido al enfoque cognitivo y preceptivo del método tradicional, el profesor era la autoridad superior de la clase, recayendo sobre él la tarea de organizar y dirigir a los alumnos, los cuáles eran meros receptores pasivos de los conocimientos transmitidos, y quienes desarrollaban su trabajo individualmente. La interacción oral entre profesor y alumno o entre alumnos resultaba, pues, mínima. Finalmente hay que señalar que el libro de texto solía ser el punto de referencia básica a la que alumnos y profesor habrían de apegarse. Se trataba, en resumen, de un tipo de aprendizaje deductivo al que se llegaba a partir de la reflexión y la memorización de los contenidos explicados (Tabla 1, p.12).

Método directo

Ya en el siglo XIX, Estados Unidos era uno de los países donde habían surgido un mayor número de movimientos metodológicos renovadores, debido a la necesidad de los inmigrantes de aprender la lengua inglesa para adaptarse a la vida del país. Y fue precisamente un inmigrante, David M. Berlitz (1852-1921), fundador de las academias que llevan su nombre, uno de los representantes más destacados de las nuevas tendencias. Berlitz se oponía al método tradicional y consideraba que había que enseñar la lengua dando prioridad a los aspectos orales. Asimismo, pensaba que la lengua materna era un factor de interferencia, por lo que recomendaba prácticas con dibujos, de tal forma que el alumno asociase directamente el objeto a la palabra sin recurrir en ningún momento a la traducción. El método de Berlitz fue seguramente la forma más pura del método directo (Richards y Rodgers, 1992).

Se puede afirmar que, en general, el método directo rechazaba las prácticas tanto de la traducción directa como inversa: la lengua extranjera era la única

utilizada en la clase a través de la conversación, la discusión y la lectura. Se desechaba el estudio de la gramática formal, a cuyo conocimiento se llegaría a través de un proceso inductivo (Tabla1, p.12). Ante el predominio de la actividad oral, la lengua escrita pasó a un segundo plano. Para la adquisición del vocabulario, no se estudiaban listas interminables de palabras, sino que cada palabra nueva se enseñaba con procedimientos intuitivos: gestos o señalando objetos, imágenes o dibujos.

En la Tabla 1 se comparan los métodos tradicional y directo, señalando los rasgos que permiten identificar con mayor claridad un determinado método, entre los que se encuentra la teoría de la lengua, la cual hace referencia a la concepción lingüística de la que parte un método; la teoría del aprendizaje, es decir, los principios de tipo psicológico que se toman en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje; los objetivos y los contenidos de la enseñanza, así como los papeles desempeñados en el aula por el alumno y el profesor. Por último se incluye la evaluación, aunque en los métodos de la primera mitad del siglo XX no se consideraba como parte integrante de los programas de enseñanza, llevándose a cabo según el criterio del profesor. Sin embargo, ha ido cobrando mayor relevancia, y hoy se entiende como "una actividad sistemática integrada en el proceso educativo" (Palencia, 1990)

La aplicación práctica del método directo requería por parte de los profesores un dominio total de la lengua "..., requería maestros que fueran hablantes nativos o que tuvieran una fluidez casi nativa de la lengua extranjera" (Richards y Rodgers, 1992, p.101), así como también un gran dinamismo para desarrollar actividades durante la clase, cualidades éstas difíciles de encontrar dada la formación de los profesores de lenguas extranjeras de la época, muchos de los cuales ni siquiera habían viajado al país de la lengua que enseñaban.

TABLA 1. CARACTERÍSTICAS DE LOS MÉTODOS TRADICIONAL Y DIRECTO

	Método de gramática – traducción	Método directo
Teoría de la lengua	La lengua es un conjunto de reglas. El modelo de lengua está en los textos literarios.	No hay teoría de la lengua expresa.
Teoría del aprendizaje	Aprendizaje deductivo a partir del análisis y memorización de los contenidos.	Aprendizaje inductivo, al igual que se aprende la lengua materna, mediante la práctica.
Objetivos	Adquirir las habilidades de leer y escribir en la lengua aprendida.	Adquirir las habilidades de escuchar y hablar.
Contenidos	Reglas y normas gramaticales, morfo-sintaxis y vocabulario	La pronunciación, el vocabulario básico para comunicarse en situaciones cotidianas.
Tipo de las actividades	Ejercicios de traducción directa e inversa; ejercicios de formación de frases; lectura y traducción de textos.	Conversación mediante la técnica pregunta-respuesta. En ocasiones dictado y lectura.
Papel del alumno	Receptor pasivo de los conocimientos transmitidos por el profesor. Realiza las actividades individualmente.	El alumno actúa como receptor activo y participativo.
Papel del profesor	Es la autoridad superior de la clase. Organiza y dirige a los alumnos. Corrige los errores.	Tiene la responsabilidad de organizar y guiar la clase, pero no de manera autoritaria. Corrige los errores.
Evaluación	Traducción directa e inversa.	Conversación, técnica pregunta-respuesta.

Fuente: **Approaches and Methods in Language Teaching. A description and análisis.** (p.p 9-12) por Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1992) (8ª. Ed). Cambridge: CUP.

MÉTODOS DE BASE ESTRUCTURAL

La preocupación por los aspectos metodológicos en la enseñanza de lenguas extranjeras se acentuó en la década de los cuarenta como consecuencia de las aportaciones del estructuralismo a la didáctica de las lenguas.

Las nuevas orientaciones en la enseñanza de las lenguas extranjeras surgieron de los estudios que, a finales de los treinta, llevaron a cabo una serie de escuelas lingüísticas caracterizadas por un enfoque estructural del lenguaje. Dentro de estas escuelas se distinguen dos corrientes principales: la europea y la americana, cuyos fundadores respectivos fueron Ferdinand de Saussure y Leonard Bloomfield.

El estructuralismo partía de una serie de principios que iban a influir directamente en la metodología de las lenguas extranjeras, entre los que se puede destacar la idea de que el lenguaje es fundamentalmente oral. Además la escuela norteamericana, siguiendo criterios conductistas, sostenía que la lengua era un conjunto de hábitos adquiridos por medio de estímulos condicionados. Según esta teoría, aprendemos por imitación o analogía, es decir, lo que decimos ya lo hemos oído antes, y cuando creamos algo nuevo es por generalización analógica de lo ya aprendido.

Por otro lado, la influencia del conductismo en el estructuralismo americano trajo consigo la aparición de los “*drills*” entendidos como ejercicios de repetición destinados a la automatización de la expresión y a favorecer la creación de reglas en el subconsciente mediante repeticiones. Hay diferentes tipos de *drills*, de repetición, de sustitución, de transformación, de ampliación, de reducción, etc. Este tipo de ejercicios es el más representativo de los métodos de base estructural, aparecidos tanto en Estados Unidos como en Europa.

El estructuralismo, al darle la prioridad a la lengua hablada frente a la escrita, significó la ruptura total con la metodología tradicional, al tiempo que aportó las bases teóricas de los llamados “métodos didácticos estructuralistas”, dos de los cuales, el audio-oral y el situacional, han gozado de una gran aceptación

durante muchos años; a pesar de que se han visto superados por enfoques posteriores.

Método audio-oral

Muy extendido en la década de los 70, este método nace en Estados Unidos como reacción a los métodos tradicionales, prosiguiendo así la revolución iniciada por el método directo, con el soporte tecnológico del laboratorio de idiomas y el respaldo teórico del estructuralismo lingüístico y del conductismo psicológico de Skinner (1957).

Para el conductista, el ser humano es un organismo capaz de un amplio repertorio de comportamientos. El acontecimiento de estos comportamientos depende de tres elementos cruciales de aprendizaje: un *estímulo*, que sirve para obtener un comportamiento; una *respuesta* provocada por un estímulo; y un *refuerzo*, el cual sirve para marcar la respuesta como apropiada (o inapropiada) y anima la repetición (o represión) de la respuesta en el futuro (Richards y Rodgers, 1992, p.50).

Durante la Segunda Guerra Mundial, el ejército norteamericano se vio en la necesidad de aprender lenguas tales como el alemán y el japonés de la forma más rápida posible. Por ello a partir de las teorías de Bloomfield, el *American Council of Learned Societies (ACLS)* desarrolló un programa lingüístico para el *Army Specialized Training Program (ASTP)* destinado a enseñar unas cincuenta lenguas extranjeras a los miembros de las fuerzas armadas. Se trataba de un programa intensivo que hacía hincapié en la adquisición de la conversación a partir de la repetición de estructuras por medio de ejercicios variados (sustitución de elementos, repetición de frases). Ante la prioridad de adquirir el habla, la instrucción gramatical pasó a un segundo plano. En cuanto a los recursos didácticos, los medios audiovisuales (laboratorio de idiomas, discos, emisiones de radio, películas extranjeras, etc.) se convirtieron en la herramienta fundamental para el aprendizaje. Los lingüistas que contribuyeron a la delimitación de este método fueron Robert Lado con su libro *Language Teaching. A Scientific Approach* (Lado 1964), que constituye una clara

descripción de los principios del método audio-oral, y Charles Fries con su obra *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (Fries, 1945).

Los principales aspectos del método audio-oral fueron sintetizados por el lingüista W. Moulton en 1961 (citado por Richards y Rodgers, 1992) de la siguiente forma:

- La lengua es oral, no escrita.
- La lengua es un conjunto de hábitos.
- Hay que enseñar la lengua, no algo sobre la lengua.
- La lengua es lo que hablan los hablantes nativos de la misma, no lo que alguien cree que debe ser.
- Las lenguas son diferentes.

El objetivo del método audio-oral es la adquisición de las cuatro habilidades; escuchar, hablar, leer y escribir. Las estructuras lingüísticas deben ser presentadas en su forma oral y después en su forma escrita.

El aprendizaje se realiza por medio de *drills*, con los que se persigue crear automatismos y reflejos lingüísticos en los alumnos (Tabla 2). Durante una clase típica del método audio-oral sólo se emplea la lengua que se enseña, y no se traduce en ningún momento. Además, es importante destacar el hecho de que tanto el profesor como el alumno tienen un papel activo en el desarrollo del proceso. En cuanto a los errores, éstos se corrigen de inmediato, ya que se cree que las producciones incorrectas se consolidan si se repiten (Harmer, 1991).

Método situacional

Richards & Rodgers (1992) afirman que este método, también llamado audiovisual, se planeó entre los lingüistas británicos como reacción al método audio-oral que había nacido en Estados Unidos, aunque seguía estando basado en el estructuralismo lingüístico y en el conductismo psicológico.

El método situacional trata de organizar la presentación de la lengua en función de los contextos en que ésta tiene lugar en la vida real. Así el material lingüístico se presenta tomando como punto de partida la utilización que de él se hace en las distintas situaciones sociales.

La base de éste método es la práctica estructural y el léxico. Las actividades que predominan son las basadas en la repetición de estructuras como señala Harold Palmer:

Hay tres procesos en el aprendizaje de una lengua – recibir el conocimiento o material, fijarlo en la memoria por la repetición, y usarlo en la práctica verdadera hasta que se convierta en una habilidad personal.
(p.136)

El método situacional se sirve de las imágenes, mímica, acción por medio de movimientos o gestos para establecer una relación directa entre los objetos y la lengua aprendida. Al igual que el método audio-oral, trata de evitar el uso de la lengua materna del alumno.

Las actividades más habituales son la memorización y repetición de diálogos que corresponden a ciertas situaciones sociales, y que se presentan mediante diapositivas; la repetición de estructuras (repetición de patrones, transformación de patrones, reformulación de modelos sugeridos, reducción y expansión de frases, entre otros); y el uso de "wall charts, flashcards, pictures, stick figures, and so on" (Pittman, 1963). El contexto y la situación sirven de apoyo para la deducción de significados (Tabla 2).

TABLA 2. CARACTERÍSTICAS DE LOS MÉTODOS AUDIO ORAL Y SITUACIONAL

	Método audio-oral	Método situacional
Teoría de la lengua	La lengua es un sistema de estructuras regladas y organizadas jerárquicamente.	La lengua es un sistema cuyas estructuras aparecen siempre ligadas a una situación.
Teoría del aprendizaje	Creación de automatismos y reflejos lingüísticos en los alumnos.	Formación de hábitos mediante la repetición. Asociación de las estructuras a situaciones concretas
Objetivos	Adquirir las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer, y escribir, en este orden.	Adquirir principalmente las habilidades orales (escuchar y hablar). Se considera importante que la pronunciación y la gramática sean correctos y se tratan de evitar los errores a toda costa.
Contenidos	Las estructuras básicas de la lengua en los niveles fonológico, morfológico y sintáctico.	Las estructuras de la lengua en sus distintos niveles se presentan siempre dentro de una situación social.
Tipos de actividades	Repetición de estructuras mediante procedimientos variados.	Basadas en la repetición de estructuras con el uso de imágenes, objetos, acciones y gestos para demostrar los significados de los nuevos elementos del idioma.
Papel del alumno	Participa activamente repitiendo frases y estructuras.	Participa activamente interactuando con el profesor y otros compañeros, pero aún una practica controlada por el profesor.
Papel del profesor	Es el protagonista de la clase. Dirige la clase y hace que los alumnos participen. Corrige los errores.	El maestro dirige la clase, sirve como modelo y es un buen manipulador para establecer las situaciones y las preguntas para hacer que los alumnos participen y repitan modelando la nueva estructura.
Evaluación	Pruebas de elementos discretos con tres requisitos: validez,	Pruebas de elementos discretos con tres requisitos: validez,

	confiabilidad y viabilidad, siendo la prueba más característica la de ^{^^} elección múltiple ^{^^} .	confiabilidad y viabilidad, siendo la prueba más característica la de ^{^^} opción múltiple ^{^^} .
--	---	---

Fuente: **Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis** por Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1992) (8a. Ed). Cambridge: CUP.

EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Después de haber hecho una descripción de los métodos utilizados en la enseñanza de idiomas hasta la década de los 70, todo ello partiendo de una reflexión acerca de las circunstancias históricas que propiciaron la aparición o el uso de cada uno de estas metodologías, es momento ahora de analizar el enfoque comunicativo. Este enfoque es importante por su repercusión en el mejoramiento de la enseñanza de lenguas extranjeras y su interés por desarrollar principios metodológicos dirigidos a aumentar el aprendizaje de los alumnos; así como también por el desarrollo de métodos de trabajo y nuevos recursos didácticos a la vanguardia de la nueva tecnología. El enfoque comunicativo es el que se adoptó e implementó en el Centro de Idiomas de la Facultad de Contaduría y Administración de la UJED porque sería el adecuado para solucionar la problemática de un cambio de metodología más actualizada y que contemplara las necesidades del Centro y de los alumnos.

En este capítulo, se presentan los antecedentes del enfoque nocional-funcional, puntualizando su importancia en las bases teóricas y los criterios a partir de los cuales se desarrolló el enfoque comunicativo. Para facilitar la comprensión del desarrollo del enfoque comunicativo, se describen las características del enfoque nocional-funcional, extendiendo este análisis a las características generales del enfoque comunicativo, mismos que sirven de base para el desarrollo del reporte analítico de una experiencia educativa.

ANTECEDENTES: EL ENFOQUE NOCIONAL -FUNCIONAL

Los orígenes de la enseñanza de lenguas con un enfoque comunicativo se encuentran en los cambios de la tradición británica de la enseñanza de lenguas a finales de los 60's. En este sentido Richards y Rodgers (1992) comentan que, hasta entonces, el método situacional representaba el principal enfoque británico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La enseñanza de lenguas en este método situacional se basaba en la práctica de estructuras básicas dentro de actividades con situaciones significativas. Es así como los lingüistas británicos empezaron a rechazar este método, enfatizando otra dimensión fundamental del lenguaje, la cual se dirigía a los enfoques actuales de la enseñanza de lenguas de ese tiempo. Es decir, el potencial del idioma funcional y comunicativo, ya que vieron la necesidad de enfocar la enseñanza de idiomas en la habilidad comunicativa y no en un mero manejo de estructuras.

Lo anterior contribuyó a que el lingüista americano Noam Chomsky, fundador del generativismo, en su obra *Syntactic Structures* (1957) cuestionara los fundamentos estructuralistas al afirmar que la lengua es algo creativo, innovador y productivo, y que, por tanto, la imitación no tiene ningún sentido ya que las posibilidades de realización en cualquier lengua son infinitas. La teoría de competencia de Chomsky sostenía que:

La teoría del lenguaje se interesaba principalmente en un oyente -hablante ideal en una comunidad de habla completamente homogénea, quien conoce su idioma perfectamente y no se ve afectado por condiciones gramaticales irrelevantes como la limitación de memoria, distracciones, cambios de atención e interés, y errores al aplicar su conocimiento y ejecución del idioma. (Chomsky, 1965, p.3).

Para Richards y Rodgers (1992), Chomsky identifica la lengua con la competencia de los hablantes, la cual permite explicitar en infinitas actuaciones o actos productivos la complejidad de mensajes. Este autor ha contribuido más que nadie a demostrar la esterilidad de la teoría conductista del lenguaje al afirmar que la lengua es independiente del control de estímulos. A esto se refiere cuando habla de creatividad: el enunciado que alguien produce en una

ocasión dada es, en principio, impredecible y no puede describirse adecuadamente como respuesta a algún estímulo identificable, lingüístico o no.

Después del generativismo chomskiano, los estudios lingüísticos empiezan a alejarse de la idea de que la lengua es solamente un sistema de signos, tal y como se mencionó en el marco teórico. De acuerdo a Richards y Rodgers (1992) el funcionalismo británico de Firth (1957) y Halliday (1970), la psicolingüística y la sociolingüística, y muy especialmente la etnografía de la comunicación (John Gumperz y Dell Hymes), son las corrientes lingüísticas que en los años sesenta y setenta «abren la puerta» a una serie de factores extralingüísticos, considerados hasta el momento ajenos a la lengua como sistema, tales como el contexto, la interacción hablante-oyente, etc. De esta forma, todos aquellos elementos implicados en el proceso de la comunicación empiezan a considerarse fundamentales para explicar la lengua.

Para Richards y Rodgers (1992) aparece así el concepto de competencia comunicativa, término acuñado por Gumperz y Hymes en su trabajo *The Ethnography on Communication* (1964), entendida como el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo (lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos) que el hablante deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación de comunicación.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas parte de la teoría de la lengua como comunicación. El objetivo de la enseñanza de lenguas es desarrollar lo que Hymes (1972) se refirió como “competencia comunicativa”. Hymes usó este término para contrastar un punto de vista comunicativo de la lengua y la competencia lingüística de Chomsky (Richards y Rodgers. 1992, p. 69).

Como consecuencia de estos nuevos planteamientos, a los que se adhieren algunos profesores de lenguas, surgen los nuevos enfoques de la didáctica de las lenguas extranjeras. Sin embargo, sólo un grupo de docentes lleva estos cambios al aula de idiomas, pues varias décadas más tarde aún se puede observar clases de lenguas extranjeras, desarrolladas según el método tradicional y centradas en la gramática y la traducción. Es decir, mientras que en las instancias educativas superiores se teorizaba en torno a las nuevas

corrientes metodológicas, la práctica en muchas aulas seguía fosilizada en un tipo de enseñanza anticuada y obsoleta, donde apenas se utilizaban los nuevos recursos, tales como el micrófono, que la didáctica de las lenguas extranjeras estaba desarrollando.

Al surgimiento y desarrollo de estas nuevas perspectivas según Richards y Rodgers (1992) creadas por la pragmática lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras, se suma el interés de ciertos organismos internacionales por promover esta enseñanza para responder a las necesidades que impone un mundo cada vez más globalizado. En la Unión Europea, esta necesidad se vuelve apremiante, pues el derecho de los ciudadanos a moverse libremente sólo puede ejercerse si ellos son capaces de comunicarse en varias lenguas comunitarias:

Con el aumento de interdependencia de los países Europeos se vio la necesidad de hacer grandes esfuerzos por enseñar a los adultos los idiomas principales del Mercado Común Europeo y la Unión Europea (Richards y Rodgers, 1992, p.65).

En este contexto, el Consejo de Europa llevó a cabo durante los años 1971-1981 el programa «Lenguas vivas», en el que participaron especialistas en lingüística aplicada, políticos y pedagogos de numerosos países. Se trataba de encontrar métodos innovadores en el aprendizaje de las lenguas, que se alejaran de un punto de vista teórico y se mostraran viables contando con los medios reales de que se dispondría para su aplicación y que partieran de la consideración de las lenguas como un medio de comunicación interpersonal:

La Unión Europea patrocinó congresos internacionales en la enseñanza de lenguas, publicando artículos y libros, y promovió la Asociación Internacional de Lingüística Aplicada. La necesidad de expresar y desarrollar métodos alternos para la enseñanza se consideró como prioridad (Richards & Rodgers, 1992, p. 65).

Como establecen Richards y Rodgers (1992), en el marco de este programa se empezó a investigar la posibilidad de desarrollar cursos de lenguas siguiendo un sistema («*Unit-credit System*») en el que las tareas de aprendizaje se dividieran en: "porciones o unidades, cada una de las cuales correspondía a un

aspecto de las necesidades del alumno y estaba sistemáticamente relacionada con todas las demás porciones” (Van Ek y Alexander, 1980, p. 6).

El Consejo de Europa se basó en una serie de estudios sobre las necesidades de los estudiantes europeos, y de modo especial, en un documento preliminar realizado por el lingüista británico D.A. Wilkins (1972), en el que se proponía una definición funcional o comunicativa de la lengua que pudiera servir de base para el desarrollo de programas comunicativos para la enseñanza de lenguas.

Es así como Richards y Rodgers (1992) establecen que la contribución de Wilkins consiste en un análisis de los significados comunicativos que necesita un estudiante de lenguas para entender y expresarse. En lugar de describir la lengua a través de los conceptos tradicionales de gramática y vocabulario, Wilkins intentó demostrar los sistemas de significados que subyacen a los usos comunicativos de la lengua. Describió dos tipos de significados: categorías nocionales (conceptos tales como tiempo, secuencia, cantidad, localización, frecuencia, etc.), y categorías funcionales (peticiones, ofrecimientos, quejas, etc.). Más tarde, Wilkins amplió su documento en un libro llamado *Notional Syllabuses* (1976), que tuvo una gran repercusión en el desarrollo de la enseñanza comunicativa.

El Consejo de Europa incorporó el análisis de Wilkins en un sistema de especificaciones para un programa de lengua comunicativa de primer nivel: *The Threshold Level* (Ek y Alexander, 1975), que ha tenido una enorme influencia en el diseño de programas comunicativos y de libros de texto en Europa. Este programa se adaptó muy pronto para todas las lenguas de la Comunidad. En francés, el equivalente es el *Niveau Seuil* (1976); en español, el *Nivel Umbral* (1979); en alemán, *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache* (1980); en italiano, el *Livello soglia* (1980); en catalán, *Nivell Llindar* (1983). El «nivel umbral» fija una serie de funciones de la lengua fundadas sobre objetivos específicos de comunicación. Sin embargo, aunque este programa especifica claramente los contenidos, no fija cómo deben alcanzarse los objetivos (en actividades operativas), ni cómo realizar la evaluación (técnicas de evaluación) (Sánchez, 1997).

Sin embargo, de acuerdo con Richards & Rodgers (1992), el nuevo enfoque nocional-funcional, resultado de los trabajos del Consejo de Europa, no contiene un modelo donde se ofrezcan principios metodológicos. Éstos se concretarán más tarde con las aportaciones de numerosos lingüistas, entre los que destacan Widdowson, Candlin, Brumfit y Keith Johnson, en el llamado enfoque comunicativo:

Los escritos de Wilkins, Widdowson, Candlin, Christopher Brumfit, Keith Jonson, y otros lingüistas aplicados británicos en las bases teóricas para un enfoque comunicativo o funcional para la enseñanza de lenguas; la aplicación rápida de estas ideas en sus libros; y la aceptación igualmente rápida de estos nuevos principios por los especialistas en la enseñanza de lenguas, los centros desarrolladores de programas, y aún los gobiernos le dieron importancia nacional e internacional a lo que se llamo como Enfoque Comunicativo, o simplemente Enseñanza Comunicativa de Lenguas. (Los términos enfoque nocional-funcional y enfoque funcional son también usados algunas veces.) (Richards & Rodgers, 1992, pp. 65 - 66).

El enfoque comunicativo ha ido adquiriendo una importancia cada vez mayor gracias a la rápida asimilación de las nuevas ideas por parte de los autores de libros de texto, y a la aceptación de que ha gozado por parte de los profesores de lenguas y de los gobiernos, que no han tardado en incluir estos principios en sus políticas educativas. En los apartados que siguen se ofrece una descripción detallada del enfoque nocional-funcional y del enfoque comunicativo, los cuales no son más que las fases de un proceso en el que se han ido desarrollando y concretando unos mismos principios teóricos. Las diferencias entre uno y otro enfoque aparecen sintetizadas en la Tabla 4. En pocas palabras se puede decir que en un primer momento se prestó atención al *qué* enseñar (nociones y funciones), para pasar después al *cómo* enseñar (enfoque comunicativo). Después de analizar los rasgos más importantes del enfoque comunicativo y su repercusión en la enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo mexicano, se aborda un aspecto que tiene un papel decisivo en la metodología empleada para la enseñanza de esta materia: los recursos didácticos utilizados en el aula.

TABLA 4. CARACTERÍSTICAS DE LOS ENFOQUES NOCIONAL-FUNCIONAL Y COMUNICATIVO

	Enfoque nocional –funcional	Enfoque comunicativo
Teoría de la lengua	La lengua es un sistema que tiene como finalidad la comunicación, la cual consiste en la transmisión de significado.	La lengua es un sistema que tiene como finalidad la comunicación, la cual consiste en la transmisión de significado.
Teoría del aprendizaje	El aprendizaje es primero un proceso pasivo, que luego debe tornarse activo.	El aprendizaje es un proceso acumulativo: lo nuevo es aprendido sólo cuando se integra en el conjunto de conocimientos ya existentes en el individuo.
Objetivos	La competencia comunicativa	La competencia comunicativa
Contenidos	El vocabulario y las estructuras lingüísticas relevantes para las funciones y nociones seleccionadas.	Estructuras, funciones, nociones, temas, tareas. Su orden se guiará por las necesidades del alumno.
Tipo de las actividades	No desarrolla una tipología propia. Son actividades similares a las de los métodos estructuralistas.	Implican al alumno en la comunicación. Incluyen procesos como compartir información, negociar el significado y participar en una interacción.
Papel del alumno	Responsable de su aprendizaje.	El alumno como negociador que da y recibe.
Papel del profesor	Facilitador de la comunicación.	Facilitador de la comunicación, analizador de necesidades, consejero, organizador del proceso.
Evaluación	No se incluye.	Parte integrante del proceso de enseñanza –aprendizaje.

Fuente: **Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis** (pp. 69-80) por Richards, Jack.C. & Rodgers, Theodore.S. (1992) (8a. ed.). E.U.A.: CUP

CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE NOCIONAL-FUNCIONAL

El “nivel umbral” marca el principio de un enfoque que se centra en los aspectos funcionales de la lengua y, como consecuencia, en la comunicación. Este enfoque se denomina nocional-funcional porque señala:

- las nociones (conceptos generales y específicos),
- las funciones (fines para los que se habla), además de
- las formas lingüísticas (exponentes de las estructuras gramaticales con las que se expresan las nociones y las funciones).

Las nociones son elementos esenciales sin los cuales no tendría sentido hablar de las funciones, las cuales no hacen más que añadir un nuevo significado a las primeras. Dentro de las categorías nocionales se incluyen no sólo las unidades léxicas, que son la fuente primaria de significado, sino también nociones generales como las referidas a *existencia, tiempo, cantidad, cualidad, espacio*, etc. Cada una de estas nociones generales comprende otros aspectos. Por ejemplo, dentro de la categoría temporal se puede hablar de *duración, frecuencia, secuencia*, etc.

Esta orientación metodológica tiene en cuenta el aspecto pragmático de la lengua (para qué hablamos o escribimos) a la hora de definir las funciones del lenguaje. A pesar de que existen distintas definiciones, la mayor parte de los autores coinciden en precisar que las funciones son los motivos por los que usamos una lengua, a saber: *dar y pedir información, entablar relaciones sociales, hacer sugerencias y peticiones*, etc. Este aspecto pragmático de la lengua, que el método gramatical había ignorado, cambia radicalmente los contenidos de la enseñanza, puesto que, por ejemplo, ya no se explica el presente simple o habitual de forma aislada, sino que se indica al alumno cómo expresar hábitos, gustos y preferencias, para lo cual generalmente se utiliza este tipo de presente. El énfasis se pone en lo que queremos comunicar por medio de la lengua: *aceptar o rechazar una invitación, pedir excusas, describir, narrar*, etc. La lengua se considera como un elemento central de las relaciones sociales y se estudia como tal, y no como un fenómeno que se puede aislar y estudiar independientemente de su uso. Ya no es el campo exclusivo de la lingüística, sino el de la sociolingüística y el de la pragmática.

La presentación de las formas gramaticales en este enfoque se hace teniendo en cuenta las nociones y funciones que se tienen que expresar. Las estructuras

gramaticales se suelen presentar de una forma gradual, según su grado de dificultad, pero adecuadas siempre a las funciones del lenguaje.

El enfoque nocional-funcional incide más en los contenidos que en la metodología. Aunque se introducen algunas novedades y se insiste en el intercambio comunicativo entre los alumnos, por medio de trabajo en grupo y en parejas, juegos de rol, pequeñas dramatizaciones, etc., la programación sigue centrándose en los contenidos que una vez más se presentan de acuerdo con la selección hecha por el libro de texto o el profesor (Echevarría, 1992).

A partir de estos nuevos planteamientos, en la década de los 80 un buen número de cursos de lenguas basó sus programas en las categorías semánticas. Por tanto, las listas de estructuras dejaron de ser el punto de partida y se empezaron a elaborar listas de funciones (*expresar lo que gusta/no gusta hacer, pedir/dar opiniones, dar instrucciones/consejos*), nociones (*hábitos, pesos, medidas, profesiones, deportes*) y destrezas (*escuchar, hablar con fluidez, escribir cartas personales/formales*).

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO

El enfoque comunicativo puede considerarse la vertiente pedagógica en la que se ha concretado "*la organización nocional-funcional de los elementos gramaticales de una lengua*" (Bestard Monroig y Pérez Martín, 1992, p. 65). Este enfoque da lugar a diversos métodos de trabajo basados en tareas, en proyectos, etc, en los cuales hay un elemento común: el aprendizaje orientado al uso comunicativo del lenguaje y no a la forma.

Por otra parte, Hymes (1972) señala su punto de vista sobre este enfoque y subraya como objetivo fundamental la competencia comunicativa, lo cual supone adquirir el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua con respecto a diferentes aspectos: saber si algo es formalmente posible, si es viable y/o apropiado en relación con el contexto, etc. En este sentido, se habla de los conceptos de adecuación y aceptabilidad, es decir, capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar (por ejemplo, la utilización de un registro formal o informal).

A que grado algo es formalmente posible; a que grado algo es factible en virtud de los medios disponibles de implementación; a que grado algo es apropiado, feliz, exitoso en relación al contexto en el que se usa y se evalúa; y a que grado algo es un hecho realizado, ejecutado, y lo que esto implica (Hymes, 1972, p. 281).

Según Canale y Swain (1980), la competencia comunicativa es la suma de diferentes tipos de competencia: lingüística, discursiva, sociolingüística y estratégica, los cuales son descritos a continuación:

- La competencia lingüística supone el conocimiento y la utilización correctos del sistema lingüístico, (lo que Chomsky llama competencia lingüística y lo que Hymes pretende con lo "formalmente posible"), el cual incluye los subsistemas fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. La adquisición de esta competencia lleva consigo la puesta en práctica de las unidades y reglas de funcionamiento del sistema de la lengua.

- La competencia discursiva se refiere a la capacidad de utilizar diferentes tipos de discurso y organizarlos teniendo en cuenta los procedimientos de coherencia y cohesión.
- La competencia sociolingüística consiste en entender el contexto social en el que se lleva a cabo la comunicación, lo cual conlleva tener presente una serie de factores tales como el rol que desempeña cada interlocutor con respecto a los otros, la propia situación de comunicación, la intención y las necesidades comunicativas.
- La competencia estratégica es la capacidad para definir, corregir, matizar, o en general, realizar los ajustes necesarios para que la comunicación no se interrumpa y sea lo más eficaz posible.
- La competencia sociocultural consiste en conocer los aspectos más relevantes de la cultura de los países donde se habla la lengua estudiada, de forma que se posean las claves culturales fundamentales que inciden en la lengua.

Por todo lo anterior, el enfoque comunicativo se consideró como el más adecuado a las necesidades del Centro de Idiomas con el propósito de mejorar y optimizar la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés.

La adquisición de una lengua implica el dominio de las cuatro destrezas principales: escuchar, hablar leer y escribir. De la misma manera, la adquisición de la competencia comunicativa requiere un método que evite tratar las diferentes habilidades de manera aislada. La mayoría de los autores que hablan de un enfoque comunicativo. (Byrne, (1978); Nunan, (1989); Widdowson, (1978), entre otros) hablan de la integración de estas cuatro habilidades. Y sobre todo, entender la lengua como «capacidad de comunicación» no es simplemente dominar esas cuatro habilidades, sino que supone unir a este valor conceptual el valor funcional que implica saber adaptar el primero al momento apropiado, es decir, alcanzar la habilidad práctica de la lengua según las situaciones.

Para poder llevar a cabo la implementación de la nueva metodología con un enfoque comunicativo en el Centro de Idiomas de la FCA-UJED, expuse al director de la Facultad la importancia de que la enseñanza del inglés en el centro estuviera orientada al desarrollo de la competencia comunicativa. Esto provocó gran interés y entusiasmo por parte del director que posteriormente convocó a una junta con el Consejo Técnico Consultivo para presentar la propuesta. En el pleno del Consejo se aprobó (Acta No.91) la implementación de la nueva metodología con un enfoque comunicativo y se recomendó el uso de esta metodología activa, flexible, globalizada y centrada en el alumno. También se señaló como esencial el desarrollo integrado de las cuatro habilidades básicas, insistiendo además en fijar los contenidos y objetivos para el desarrollo de un programa acorde con el nuevo enfoque. Por último, se estableció como prioridad de esta enseñanza comunicativa la finalidad de continuar la formación integral de los alumnos, capacitarles para el ejercicio de una profesión, preparándoles en las técnicas específicas y en las cuestiones de orden social, económico y empresarial.

CAPÍTULO 3

IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE COMUNICATIVO

LOS ALUMNOS Y LA INSTITUCIÓN

Los objetivos específicos del presente capítulo son: identificar el nivel de conocimiento del idioma inglés de los alumnos del Centro de Idiomas como también de los alumnos de licenciatura de la FCA-UJED; y principalmente la implementación del enfoque comunicativo como una metodología actualizada para la enseñanza del idioma inglés.

La enseñanza del idioma inglés ha sido durante años y sigue siendo un tema de interés importante en el aprendizaje de una lengua, o más concretamente, en la actitud de los estudiantes hacia ese aprendizaje. En este proceso intervienen muchos factores e indudablemente el educativo. Hoy el idioma inglés se necesita para comunicarse y como herramienta de trabajo. El inglés es el idioma de la globalización, la comunicación internacional, el comercio, los negocios, la medicina, la ingeniería y la cultura de los medios.

El inglés se enseña actualmente en tantas partes del mundo que el propósito de aprenderlo se toma ya como un hecho. El inglés ya no se ve como propiedad del mundo del habla inglesa, sino como una materia prima internacional que se califica algunas veces como el Inglés Mundial o como el Idioma Internacional. Richards (2001), comenta que el inglés se considera también como una herramienta que ayudará al avance educativo y económico. La habilidad y la experiencia en inglés se necesitan para que los profesionistas progresen en sus trabajos y mejoren sus conocimientos y habilidades técnicas.

Por todo lo anterior, se hizo necesario que durante mi cargo como directora del Centro de Idiomas (1995 – 2001) se elevara y mejorara la calidad de la enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés en el Centro. La preocupación por la

enseñanza de lenguas extranjeras no es exclusiva de nuestra institución, en todas las universidades del país existen inquietudes similares. El interés por las lenguas extranjeras en las universidades de México y el mundo ha ido en aumento cada vez más en los últimos años, hasta llegar a su inclusión como materia obligatoria en los distintos sistemas educativos. Esta nueva tendencia general a otorgarle carácter de obligatoriedad en los planes de estudios ha ocurrido paralelamente con otras universidades del país. En 1996, se produjo un cambio sustancial en la Facultad de Contaduría y Administración al introducirse por primera vez el idioma inglés en una etapa obligatoria del sistema educativo. Este cambio se produjo como consecuencia de la aprobación del "Proyecto Inglés 2000", propuesta que por iniciativa personal presenté ante el director de la facultad. En el Acta # 88, el Consejo Técnico Consultivo entre el director, alumnos, maestros y representantes acordaron el requerimiento del aprendizaje del idioma inglés para la obtención del título de contador público y licenciado en administración.

Para conocer el nivel del idioma inglés en los alumnos de la FCA-UJED me vi en la necesidad de coordinar, con la asistencia de algunos maestros del Centro de Idiomas, la aplicación de un examen diagnóstico que identificara el nivel de los alumnos. El examen – Placement Test de Cambridge University Press– consistía en tres secciones: Comprensión auditiva, comprensión de lectura, y los usos y funciones prácticas de la lengua. La sección de comprensión auditiva evaluaba la habilidad de los alumnos para entender el contexto, la idea principal e información específica de las conversaciones, así como también la intención de los hablantes. Del mismo modo, la sección de comprensión de lectura evaluaba la habilidad del alumno para entender las ideas principales y de apoyo en los artículos, el vocabulario y el propósito del autor. La sección sobre el uso de la lengua incluía puntos que evaluaban la habilidad de los alumnos para reconocer enunciados contextualmente apropiados y gramaticalmente correctos.

De acuerdo con los conceptos con respecto a la población o universo y muestra que establecen Hernández Sampieri, Fernández y Bautista (1991) para este estudio; la población que comprendían los alumnos de la FCA estaba

representado por 250 alumnos cursando los semestres 7º, 8º y 9º. Los exámenes diagnóstico se aplicaron al total de este universo de 1995 a 1996. Con base al análisis de los resultados obtenidos se observó la carencia del conocimiento del idioma inglés y se decidió proponer ante el Consejo Técnico Consultivo establecer el idioma Inglés como requerimiento institucional para la obtención del título profesional en ambas carreras: Licenciado en Administración y Contador Público. Esta propuesta fue aceptada en el Acta No. 88 en reunión del Consejo del treinta de Julio de 1996. Se estableció el nivel de egreso del idioma inglés para los alumnos de la FCA-UJED: un nivel intermedio que corresponde a un nivel 4 (320 horas) de competencia y práctica en la expresión oral y comprensión auditiva de la lengua; y el de expresión escrita y comprensión de la lectura. Al finalizar, los alumnos tendrían por lo menos dos años estudiando obligatoriamente una lengua extranjera y habrían adquirido la soltura necesaria para desenvolverse en situaciones de la vida diaria, sobre todo en lo que concierne a tres marcos de referencia: ellos mismos, el aula y el mundo que los rodea, además de proporcionarle un punto de partida adecuado para profundizar en un aprendizaje posterior y especializado de la misma.

Es importante hacer notar que la población del Centro de Idiomas la conforman no sólo alumnos de la FCA, sino también alumnos de las otras facultades y escuelas de la UJED y otras instituciones de la región, y público en general. Para detectar el nivel del manejo del idioma inglés de los alumnos del Centro de Idiomas se aplicó también un examen diagnóstico; ya que debido a que el Centro carecía de los materiales y recursos didácticos de los libros *Lado*, las habilidades de los alumnos con respecto al hablar y escuchar era deficiente. Por otra parte, la carencia de programas de los diferentes niveles del idioma inglés había provocado que los maestros sólo cumplieran a medias con los contenidos de los libros *Lado*, y que los alumnos tuvieran un aprendizaje pobre y por debajo del nivel esperado. Se acordó aplicar el examen diagnóstico para todos los niveles en el horario matutino y horario vespertino.

También, se aplicó una encuesta a los alumnos del Centro para hacer un análisis de necesidades. (ANEXO 1). Esta encuesta fue tomada del libro

Classroom Decision-Making. (2000) escrito por Michael P. Breen y Andrew Littlejohn, p.103.

IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA METODOLOGÍA

Una vez conocida la carencia del dominio del idioma Inglés de los alumnos de la FCA-UJED y habiendo detectado las necesidades y nivel del manejo del idioma inglés de los alumnos del Centro de Idiomas, propuse al director de la facultad y a los maestros del Centro la revisión de las diferentes metodologías y enfoques. Con base a las necesidades del Centro de Idiomas y de los estudiantes se decidió la implementación de una metodología con un enfoque comunicativo, donde los rasgos más significativos serían los siguientes:

- Emplear la lengua de manera comunicativa, es decir, adquirir y desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (leer, escribir, escuchar, hablar) de forma integrada para el uso comunicativo de la lengua; ya que no tiene sentido trabajar dichas habilidades de manera aislada. Tras muchos años de discusión parece evidente para todos que aprender una lengua extranjera supone ser capaz de comunicarse en ella.
- Desarrollar la comprensión auditiva, puesto que es una habilidad básica para la comunicación oral. Al mismo tiempo, consolidar las destrezas propiamente expresivas para que los alumnos sean capaces de producir mensajes tanto orales como escritos con una fluidez aceptable para lograr una comunicación eficaz.
- Adecuar la enseñanza a las necesidades, motivaciones e intereses de los alumnos. Lo esencial es que los alumnos perciban que lo que están aprendiendo tiene una utilidad en el presente y que además les servirá en el futuro. De la misma manera, se pretende alentar el desarrollo de otro tipo de capacidades, como el trabajo autónomo y la utilización de tipos variados de recursos, para mejorar la comunicación.

Por último, se persiguió también el desarrollo de capacidades afectivas, relacionadas con determinadas actitudes, entre las que se encuentran:

- Desarrollar la identidad social y cultural de los alumnos mediante el estudio de otra lengua, así como la reflexión sobre la propia. Aprender otras lenguas ayuda a los alumnos a conocer la suya, algo que, a su vez, les ayudará a tomar conciencia de su realidad social y cultural.
- Fomentar la motivación para el estudio de una lengua extranjera. Los alumnos han de tener deseo de aprender un idioma extranjero para lo cual deben apreciar por sí mismos tanto la utilidad como las posibilidades de enriquecimiento personal que ello les aporta.
- Favorecer el desarrollo cognitivo de los alumnos aumentando su autonomía en el aprendizaje. Aprender a aprender es uno de los pilares de la educación a lo largo de la vida.
- Valorar la importancia de la lengua extranjera como fuente de información y medio de acceso a otras culturas.
- Apreciar la ayuda que supone el conocimiento de una lengua extranjera para la participación y conocimiento de otros saberes y ámbitos de la actividad humana.

Se llegó a la conclusión de que todo lo anterior acrecentaría la formación de la identidad del alumno desarrollando su autoestima, ya que el conocimiento de un idioma extranjero aumenta la confianza en si mismo, la autonomía y las posibilidades de superar los obstáculos que se le presenten.

SELECCIÓN DE MATERIALES

Recursos didácticos

A continuación quiero mencionar algunos de los principales recursos didácticos que se adoptaron para la implementación de la nueva metodología, comenzando por los materiales impresos, que son los de más larga tradición, para pasar después a los materiales audiovisuales, los cuales ocupan un lugar cada vez más destacado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Por último, hago mención de las nuevas tecnologías y los efectos de su empleo como recurso didáctico aplicado a la enseñanza de lenguas.

Materiales impresos

En las últimas décadas del siglo XX se han elaborado infinidad de **libros de texto** con una orientación comunicativa. Dada la variedad de textos existentes en la actualidad, me pareció conveniente contactar las diferentes editoriales como: Oxford University Press, Cambridge University Press, Longman, McGraw-Hill y MacMillan para solicitarles un taller académico, en el cual nos informaran y describieran sus materiales; y poder así realizar conjuntamente con los profesores del Centro de Idiomas un análisis detallado de los mismos.

Los criterios que se aplicaron para la evaluación del texto fueron los siguientes:

1. Debería corresponder a las necesidades de los alumnos y debería relacionarse con los conceptos metodológicos del enfoque comunicativo.
2. Debería reflejar los usos prácticos que los alumnos utilizarán del idioma más que la simple comprensión de estructuras gramaticales (presente o futuro). El texto elegido debería ayudar a los alumnos a usar el idioma efectivamente para sus propios propósitos.

3. Debería desempeñar un papel claro como apoyo al aprendizaje. Como los maestros que contemplan no sólo el idioma sino también a los alumnos.
4. Debería tomar en cuenta las necesidades de los alumnos como estudiantes y debería facilitar el proceso del aprendizaje, sin imponer un "método" rígido.

El tipo de evaluación también reflejó nuestro interés en términos de la orientación metodológica que queríamos: un enfoque comunicativo, que se relacionara perfectamente con nuestra situación y que tuviera la cantidad correcta de material para el programa; que pudiera ser usado por los maestros que no tenían mucha experiencia y que manejara las cuatro habilidades. Además, sería un texto que fuera novedoso, creativo y relevante a las necesidades de los alumnos y que llenara las expectativas de los maestros y el Centro de Idiomas.

Finalmente, después de haber analizado diferentes textos con un enfoque comunicativo, encontramos que la serie de libros de *Interchange*, actualmente *New Interchange* cubrirían nuestras expectativas, porque enseña a los estudiantes como usar el idioma inglés en diferentes situaciones cotidianas y propósitos relacionados con la escuela, la vida social, el trabajo, y el tiempo libre.

El enfoque comunicativo da lugar a diversos métodos de trabajo basados en tareas, en proyectos, etc, en los cuales hay un elemento común: el aprendizaje orientado al uso comunicativo del lenguaje y no a la forma. El tipo de actividades que muestran los libros de *New Interchange* persiguen un objetivo comunicativo y la atención se centra en el contenido. En la Tabla 5, se observan las características de las actividades no comunicativas frente a las comunicativas:

TABLA 5. CARACTERÍSTICAS DE LAS ACTIVIDADES COMUNICATIVAS

Características	Actividades no comunicativas	Actividades comunicativas
Hay deseo comunicativo		X
Hay propósito comunicativo		X
Centradas en la forma	X	
Centradas en el contenido		X
Se estudia un aspecto de la lengua	X	
Se estudian varios aspectos de la lengua		X
Interviene el profesor	X	
Se utilizan materiales reales		X

Según J. Harmer (1991), las actividades comunicativas son fundamentales en una clase de lengua extranjera porque con ellas los alumnos hacen todo lo posible para usar la lengua de forma independiente, logrando un cierto grado de autonomía en el uso de la misma. En este sentido, Littlewood (1981) afirma que una actividad es comunicativa cuando se centra en el significado y no en la forma. Para Richards & Rogers (1992), los diferentes tipos de actividades y ejercicios en un enfoque comunicativo es ilimitado.

Enseguida, voy a comentar el **SNAPSHOT**, una de las actividades del material impreso que activa a los alumnos en la comunicación y exige el uso del proceso comunicativo como compartir información y la interacción. Este tipo de actividad promueve la habilidad del habla en los alumnos, ya que contiene información interesante de la vida real e introduce el tema de las unidades. El objetivo de esta tarea es que los alumnos tengan una idea general acerca del tema y se familiaricen con su contenido. (ANEXO 2)

Generalmente, presento esta actividad con los libros cerrados y uso una técnica “brainstorming” para generar y recopilar ideas. El principio básico es que los alumnos sugieran ideas, que yo pueda agrupar, por ejemplo, en el pizarrón. Durante la actividad se anotarán TODAS las ideas que surjan; sólo se discutirán, agruparán o descartarán cuando haya terminado el proceso. La “lluvia de ideas” hace que el alumno no se sienta inhibido y comparta sus ideas con los demás. También me da una primera impresión de lo que el alumno sabe sobre el tema.

También, escribo en el pizarrón con letra grande lo siguiente: “What do we know about (nombre del tema a tratar)*The environment?*, y doy a los alumnos unos minutos para que anoten sus propias ideas. Por último, se anotan las ideas en el pizarrón. Regularmente, dibujo un círculo alrededor del tema y algunas líneas fuera del círculo. Luego, *en parejas o grupos pequeños*, los alumnos discuten lo que saben del tema y todas las ideas sugeridas por los alumnos se escriben en el pizarrón o alrededor del círculo; y posteriormente se discuten, se agrupan, o se eliminan. Esta técnica alienta a los alumnos a hablar y compartir sus propias ideas. Al mismo tiempo, me da una idea de cuánto saben los alumnos acerca del tema. Algunas veces uso recortes de revistas o periódicos con información relacionada con el tema y los alumnos crean un poster con preguntas. (uso de material auténtico).

Finalmente, pido a mis alumnos que abran sus libros y lean la información en el Snapshot y revisen el vocabulario nuevo con el uso de sus diccionarios al final de la lectura. Este tipo de actividades son diseñadas frecuentemente para completar una tarea (dar respuesta a unas preguntas) que son realizadas a través del idioma o implican compartir información.

Las actividades comunicativas permiten a los alumnos realizar una práctica que integre todas las destrezas. Además, sirven para motivar a los alumnos, ya que éstos observan que lo que se hace en clase responde a su objetivo de conseguir comunicarse con los demás. Por último, este tipo de actividades proporciona la oportunidad de desarrollar relaciones personales entre los

alumnos y el profesor. Dichas relaciones pueden contribuir a humanizar la clase y crear un contexto más propicio para el aprendizaje.

A continuación podemos observar lo anterior en **LAS CONVERSACIONES** del material impreso, las cuales introducen los nuevos puntos gramaticales y los usos prácticos de la lengua en cada ciclo de las unidades. Además, presentan la gramática en un contexto comunicativo dentro de diferentes situaciones y sirven como modelos de expresiones útiles del idioma inglés. La manera como presento las conversaciones es de forma variada ya que el objetivo que persigo es que mis alumnos tengan una práctica constante del idioma e insisto en la memorización, la cual considero una estrategia muy importante para el aprendizaje. Por ejemplo:

- Antes de que los alumnos escuchen la conversación, escribo unas preguntas preparatorias. *Who doesn't have a date for the party yet, What kind of guys does Kim like?, Who is Chris going to introduce her to?* Después, con los libros cerrados, mientras escuchan la conversación, los alumnos tratan de responder las preguntas. Es importante pedir a los alumnos que escuchen la conversación para obtener la *información específica* (estrategia que considero importante para la comprensión auditiva) y dar respuesta a las preguntas. Siempre escuchan 2 veces. Y otra más si es necesaria cuando observo que mis alumnos no han completado la actividad o tarea. Una vez realizada esta tarea, les pido que escuchen y repitan la conversación para revisar pronunciación y finalmente en *parejas*, los alumnos practican la conversación usando la técnica "Look Up and Say", (el alumno mira el enunciado brevemente en la conversación, luego mira a su compañero y dice el enunciado confiando en su memoria. Si olvida algo del enunciado lo mira de nuevo y dice lo que le faltó y así sucesivamente). Esta técnica permite al estudiante activar su memoria y practicar los modelos y usos prácticos del idioma. Los alumnos intercambian información y toman turnos para la práctica de la conversación. Siempre promuevo en mis alumnos el contacto visual, "eye contact" para lograr una comunicación efectiva.

- Antes de que los alumnos escuchen o lean la conversación, les pido que observen las fotos de la conversación y traten de predecir lo que los personajes están diciendo, o en realidad predicen la conversación construyendo su propio mini dialogo, (*en parejas*). Finalmente, les pido que lean la versión original y comparen. Esta actividad es muy dinámica porque los alumnos tratan de predecir también vocabulario, frases o preguntas que creen que vienen en el dialogo.
- Otra de las formas que uso es escribir las líneas de la conversación en tiras de papel, las mezclo, y luego se las doy a los estudiantes para que formen la conversación. Los alumnos en *parejas* o *tríos* ponen las líneas de la conversación en orden, antes que vean o escuchen la conversación. Finalmente escuchan la versión original y revisan el orden. O también, se puede hacer lo mismo después de haber leído o escuchado la conversación para ver cuánto pueden recordar. Esta actividad es muy interesante porque los alumnos ponen mucha atención en el vocabulario y los nuevos modelos gramaticales.
- Esta actividad consiste en escuchar unas pocas palabras del CD, hacer una pausa, y luego preguntar a los estudiantes que hagan predicciones de las palabras que siguen; se vuelve a poner el CD y se compara y así sucesivamente. Es una actividad muy divertida y se puede revisar vocabulario, expresiones, entonación y pronunciación.
- Otras ocasiones, escribo la versión de la conversación con algunos "errores" intencionales, pero cuidando que la ortografía sea correcta. Los alumnos escuchan y corrigen los errores. (*individualmente y luego revisan en parejas*). Es una actividad que disfrutan mucho porque practican la ortografía de vocabulario y expresiones.
- En esta actividad escribo en tarjetas algunas palabras que pueden sustituir palabras de la conversación. *En parejas*, y siguiendo el modelo de la conversación en el libro, los alumnos crean conversaciones usando las palabras en las tarjetas. Finalmente, pueden practicar la conversación usando su propia información. Como un "role play". Aquí, como podemos observar, el alumno

interactúa todo el tiempo con su compañero y tiene la oportunidad de dar información sobre su vida personal y su contexto real.

- Otra de las actividades que mis alumnos disfrutaban mucho es cuando tenemos dictado. Consiste en leer la conversación por algunos minutos y poner atención en los nuevos modelos, vocabulario que no les resulte familiar, puntuación, etc. Después escuchan el CD línea por línea y van escribiendo lo que van escuchando. Escuchan el CD y escriben las palabras. Al final, revisan con la versión original. A través de esta actividad los alumnos practican las cuatro habilidades: escuchan, hablan, leen y escriben. Aquí, los alumnos tienen la oportunidad de practicar la ortografía de todas las palabras de la conversación y la puntuación.
- El uso de esta actividad es para crear entrevistas. Los alumnos cambian a los personajes y ellos deciden a la persona que quieren entrevistar. Por ejemplo en esta unidad 7 que trata los problemas del medio ambiente, los alumnos escogen entrevistar al presidente Vicente Fox, o alguna persona famosa dentro de la política, los deportes, o personalidades de la comunidad, etc. En esta actividad les pido a los alumnos que pongan atención a la formalidad e informalidad de la lengua o al estilo de hacer entrevistas.
- También, *en parejas* se pueden construir ejercicios de vocabulario, los cuales pueden ser formados de las palabras o expresiones de la conversación. Uno de estos ejercicios es **collocation** (palabras o frases que siempre van juntas en inglés como: being a teacher, working as a teacher, doing public speaking, etc). Los alumnos pueden hacer tantas substituciones como puedan como: being a teacher, being a criminal lawyer, being a secret agent, being a politician, etc. Y finalmente elaborar enunciados completos como "being a politician must be pretty difficult" .
- Finalmente, en esta actividad los estudiantes *en parejas* re-escriben la conversación con palabras diferentes, pero sin alejarse del significado de la versión original. Luego, la practican y revisan pronunciación y entonación. Los alumnos son capaces de consolidar y repasar vocabulario y modelos gramaticales. Además, de tener la

posibilidad de reconstruir y escribir los modelos de otra forma. (Say it another way).

El alumno y el profesor juegan un papel muy importante en el proceso de enseñanza - aprendizaje en el enfoque comunicativo. Es por esto que fue otro de los criterios que tuvimos que tener en cuenta al seleccionar el material impreso correcto. El énfasis en la enseñanza comunicativa en el proceso de la comunicación, más que en el dominio de las formas de la lengua, conduce al alumno a tomar diferentes papeles. Breen y Candlin (1980), describen el papel del alumno dentro del enfoque comunicativo en los siguientes términos:

El papel del alumno como negociador - entre él mismo, y el proceso de aprendizaje- emerge e interactúa con el papel de negociador como coyuntura dentro del grupo y dentro de los procedimientos del salón de clase, y las actividades que el grupo realiza. (p.110)

El papel del alumno en *New Interchange* es que participe activa y creativamente en el proceso de aprendizaje; ya que el alumno tiene la oportunidad de usar no sólo los materiales del curso, sino también su propio conocimiento y los recursos del idioma. Los alumnos son tratados como adultos inteligentes que tienen ideas y opiniones propias. Los alumnos aprenden interactuando con los demás, ya sea en parejas, en grupos, o en actividades con toda la clase, y pueden practicar su aprendizaje previo y también sus propias estrategias y habilidades comunicativas.

En mis clases, siempre trato de desarrollar la autonomía de los alumnos, es decir, la capacidad de usar la lengua según sus propios intereses personales, habilidades y necesidades. Esto tiene implicaciones directas con el tipo de tareas que el alumno tiene que realizar. En este sentido, las "tareas abiertas" (**OPEN-ENDED TASKS**) que permiten una mayor participación por parte del alumno puesto que se le pide que aporte sus propias ideas. Esto lo podemos observar en las actividades "Small Talk" y "Discussions" que mencionare más tarde en la página 54. Por lo tanto, los resultados del trabajo en clase se verán enriquecidos por la variedad en la expresión de ideas que los alumnos podrán

luego comparar y discutir. El segundo aspecto de la autonomía tiene que ver con la manera en que el alumno aprende. Si el profesor toma siempre todas las decisiones sobre el aprendizaje, el alumno no tendrá la oportunidad de decidir por sí mismo. Esto quiere decir que no desarrollará su propia capacidad de aprender o de saber lo que es mejor para él como persona. Por lo que considero que aprender a aprender debe ser un componente fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Como señalan Richards y Rodgers (1992), el alumno es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza comunicativa. Lo que realmente importa no es lo que enseña el profesor sino lo que aprende el alumno. El profesor puede aconsejar y ayudar, pero es solamente el alumno quien puede aprender y, por lo tanto, es el centro de la atención de la enseñanza comunicativa. Por este motivo, se facilitará el trabajo por parejas y grupos. La participación del alumno es fundamental en todas las actividades que se realizan. Un aprendizaje eficaz exige por parte del alumno una actitud que incluye comunicarse en la lengua estudiada siempre que pueda, arriesgarse a cometer errores, tener interés por el funcionamiento de la lengua, concentrar su atención en el significado, estar dispuesto a predecir como va a funcionar la lengua, corregir sus propias producciones orales y escritas y compararlas con la forma correcta. Finalmente, el alumno como elemento activo que es, debe dar su opinión sobre las actividades realizadas, de tal forma que el profesor pueda ir ajustando su labor a las necesidades de la clase.

Por ejemplo, cada dos o tres semanas los alumnos tienen la posibilidad de elegir entre varias actividades distintas "**Decide exercises**". Una de las opciones es la de decidir por sí mismos qué quieren hacer. Esto motiva a mis alumnos a que hagan algo por sí mismos en lugar de limitarse a utilizar los ejercicios del libro, y les da la posibilidad de desarrollar sus intereses, necesidades y habilidades individuales fomentando su autonomía. En primer lugar, uno de los objetivos de permitir a los alumnos que sugieran hacer algo diferente, es el de provocar una mayor participación (Student Involvement). La participación del alumno en su aprendizaje es probablemente el factor individual más importante en el aprendizaje de una lengua. En segundo lugar,

sólo mediante la toma de decisiones los alumnos podrán mejorar su capacidad de decisión. Lo importante es que cualquier sugerencia que hagan y que pongan en práctica se termine con algún tipo de evaluación. La evaluación que llevo a cabo consiste en preguntar a los alumnos si encontraron útil lo que hicieron. Se puede discutir lo que hicieron, cómo lo hicieron y cómo lo podrían mejorar la próxima vez. También, involucro a mis alumnos de vez en cuando a elaborar una agenda o plan de clase para una semana o un día de clase. Este tipo de ejercicios "Decide" ayuda a los alumnos a tomar responsabilidad sobre su propio aprendizaje y los involucra completamente en la clase de inglés.

Si los alumnos no saben que hacer, usualmente, les propongo algo y les doy una lista de ideas preparada. Por ejemplo: actividades del EXERCISE BOX , un ejercicio de lectura del material impreso, o buscar un artículo sobre un tema de interés o de noticias en Internet, ejercicios del "workbook", escuchar una canción, ver una película, realizar algunas actividades de video con el "Interactive CD-ROM Video" en la computadora, reglas gramaticales escritas en un poster, preparar un "Small Talk" para la discusión sobre un tema, ver en el "Student's Book" las "Unit Summaries" que se encuentran al final del libro para repasar y hacer reflexiones sobre los puntos gramaticales, vocabulario, y expresiones de la unidad anterior, hacer ejercicios gramaticales suplementarios-**Pathways**, etc. Estos **Pathways** los elaboré tomando y seleccionando diferentes ejercicios de los libros: *Basic Grammar in Use* y *Grammar in use intermediate* de la editorial Cambridge University Press para que los alumnos del Centro pudieran consolidar y revisar los nuevos puntos gramaticales en los diferentes niveles del Centro de Idiomas. Estos ejercicios se encuentran impresos y catalogados como: Antología 1, Antología 2 y Antología 3. (ANEXO 3).

Es importante explicar claramente las diferentes opciones a los alumnos y una o dos clases antes de que los alumnos lleguen a los ejercicios "Decide" conviene hacerles notar que tendrán que decidir por sí mismos, y motivarlos a que piensen en algo que les guste hacer. Aquí, es necesario insistir a los alumnos en que lo que decidan hacer tiene que estar relacionado con el aprendizaje del inglés. Además, estos ejercicios ayudan a mis alumnos a

adquirir responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje. Finalmente, estos ejercicios se pueden realizar en forma individual, en parejas o en grupos pequeños.

El enfoque comunicativo subraya como objetivo fundamental la competencia comunicativa, lo cual supone adquirir el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua con diferentes aspectos: la capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo en relación con el contexto. Por lo que supusimos que al seleccionar *New Interchange*, los estudiantes estarían expuestos a un idioma más real y útil, ya que el aprendizaje de una lengua extranjera es más significativa, efectiva y valiosa cuando se usa en una comunicación auténtica. De la misma forma, los alumnos tienen la oportunidad de personalizar la lengua que ellos van a aprender, hacer uso de su propio conocimiento y experiencias, y expresar sus opiniones e ideas. Igualmente, encontramos que la serie de libros de *New Interchange* presentan temas contemporáneos que pueden ser de gran interés para los alumnos y los maestros: Las costumbres y cultura en el mundo, los multimedios, sucesos históricos y biografías de personajes importantes en la historia; gente famosa en el cine, el arte, la ciencia, etc, y temas de polémica como los problemas del medio ambiente y sus posibles soluciones.

La adquisición de una lengua implica el dominio de las cuatro habilidades principales: escuchar, hablar, leer y escribir. Asimismo, la adquisición de la competencia comunicativa requiere un método que evite tratar las diferentes habilidades de manera aislada. *New Interchange* presenta un programa con las cuatro habilidades integradas, las cuales conectan temas, usos o funciones comunicativas, y gramática. La gramática – vista como parte esencial de la competencia y habilidad de una lengua extranjera – siempre se presenta de una forma comunicativa, con actividades controladas basadas en la precisión, pero guiadas a una práctica de fluidez y basadas en la comunicación. De esta manera, hay un enlace entre la forma gramatical y la función comunicativa. A continuación me gustaría presentar diferentes maneras como presento las actividades de las formas gramaticales y su función comunicativa en el material impreso.

GRAMMAR FOCUS

Estos ejercicios presentan una síntesis de los puntos gramaticales nuevos seguidos de una práctica comunicativa de la gramática en una forma controlada y semi-controlada. Estas actividades semi-controladas permiten al estudiante usar la gramática en un contexto real y personal. (ANEXO 4)

En general, he podido observar que comprender la gramática del inglés es crucial para el alumno en el proceso de aprendizaje del idioma. Con la limitación de tiempo que se tiene en clase para el aprendizaje de una lengua, la gramática puede ser una herramienta fundamental para acelerar la habilidad del alumno de producir un inglés "correcto" y con sentido. Es por eso que permito el uso de la lengua materna en el salón de clase como una herramienta importante exclusivamente para las explicaciones gramaticales. Considero que la lengua materna juega un papel importante en todo proceso de aprendizaje de una lengua. Como en todos los demás tipos de aprendizaje, el aprendizaje de una lengua implica relacionar lo que se está aprendiendo con lo que ya se sabe-en este caso la lengua materna. Aquí, me gustaría hacer notar que en esta parte fomento que mis alumnos comenten y discutan los puntos gramaticales en la lengua materna para que traten de descubrir por sí mismos la nueva regla gramatical. Es también importante que los estudiantes aprendan a utilizar palabras tales como "nombre o sustantivo-noun", "verbo-verb", "adjetivo-adjective", "pronombre-pronoun", etc. Esto les permitirá resolver y deducir reglas por sí mismos (gramática inductiva). Primero, pido a mis alumnos que lean *en parejas* los modelos gramaticales impresos en el libro para que asimilen y reflexionen sobre la estructura gramatical y su uso práctico en el idioma; compartan su información con su compañero y discutan usos y formas gramaticales. Finalmente, les pido que reporten y discutan los usos prácticos y gramaticales del idioma con el *grupo* en el salón de clase. Esto me da la posibilidad de escuchar las diferentes explicaciones y opiniones para poder guiarlos a la explicación correcta; sobre todo cuando se trata de estructuras complejas.

También, a la gramática se le pueden dar dos enfoques principales. El deductivo, en el cual se le da al alumno una regla que posteriormente practicará (el uso de las estructuras gramaticales en las **conversaciones**) o inductivo, mediante el cual el alumno deduce las reglas por sí mismo (las reglas gramaticales en el **grammar focus**). Esto es, sugiero que mis alumnos trabajen *en parejas* para deducir la regla antes de que planteen sus ideas. Si sus ideas que proponen acerca de la regla son incorrectas, entonces les presento la regla correcta o les doy más ejemplos para que descubran la regla correcta.

EJEMPLO:

Need with passive infinitives and gerunds

Things in the classroom: desk, light, chairs,
walls, floor, carpet, windows.

Need + infinitive

This desk needs to be repaired.

These walls need to be repaired

Need + gerund

That light needs repairing.

These chairs need fixing.

Esta forma compromete a mis alumnos a entender mejor el idioma. Y sobre todo, los ayuda a aclarar dudas. Posteriormente, mis alumnos escuchan y repiten los puntos gramaticales del CD; y les pido que practiquen y pongan atención a la pronunciación y/o entonación. La enseñanza de la gramática de forma inductiva tiene utilidad por varias razones. El alumno tendrá más participación en la comprensión de la lengua a medida que vaya deduciendo las diferentes reglas gramaticales y de uso del inglés. Este enfoque también les servirá a los alumnos para corregir los conceptos equivocados que puedan tener y al profesor para ver qué piensan sus alumnos acerca de cómo funciona la gramática

Una parte fundamental en el proceso de aprendizaje de una lengua es la de tener la oportunidad de usarla de forma creativa para poder decir cosas que tengan sentido. Sin embargo, en el aprendizaje del idioma inglés también es importante la práctica de formas o estructuras para que el alumno sea capaz de producirlas sin esfuerzo. Este objetivo se puede conseguir mediante la práctica de modelos gramaticales "**Pattern Practice**". Por ejemplo, cuando se trata de estructuras complejas: Primero, escribo algunos modelos gramaticales en el pizarrón y trato de obtener "elicit" de mis alumnos la producción oral de sus propios enunciados siguiendo el modelo gramatical, y al hacerlo desarrollan su habilidad para controlar los aspectos mecánicos de la producción lingüística. Segundo, sugiero a mis alumnos que copien los modelos del pizarrón o del material impreso, y escriban 1 o 2 ejemplos adicionales. La técnica de práctica de modelos "**pattern practice**", les da a mis alumnos la oportunidad de usar el idioma en forma real y creativa, y sin esfuerzo. Esta práctica, la llevo generalmente a cabo en *pequeños grupos o en parejas* para que los estudiantes tengan más oportunidades de hablar sin tener que esperar el resto de la clase. Antes de formar las *parejas/grupos* para realizar la práctica de modelos es conveniente ver unos ejemplos con toda la clase para que los alumnos sepan qué se les pide. Mientras están trabajando, camino alrededor de la clase para orientar y dar ideas adicionales si es necesario. Estas actividades aseguran y ayudan a mis alumnos a construir y decir enunciados en inglés correctamente.

EJEMPLO:

Describing regrets about the past

1. with I should have + past participle

I should have gone to another high school.

I shouldn't have quit school before I graduated

2. with If I + past perfect

If I'd been more carefree, I could have had more fun in college.

If I hadn't studied really hard, I would have gotten terrible grades in school.

Después de haber comentado y ejercitado la gramática (grammar focus); el material impreso de *New Interchange* presenta un ejercicio, el cual se realiza *individualmente* y posteriormente los alumnos en *parejas* **revisan** las respuestas. Después de que los alumnos hayan realizado el ejercicio, es importante que tengan la oportunidad de comprobar la tarea. De esta manera pueden verificar lo que han hecho. Esta retroalimentación puede centrarse en la forma de lo que han hecho (faltas de ortografía, gramática, etc.) o en el contenido (su mensaje, las opiniones y las ideas expresadas). Otras formas en las que **reviso las respuestas** son las siguientes:

- Los alumnos pueden trabajar en parejas y luego sentarse con otra pareja para comprobar las respuestas.
- Se pueden revisar las respuestas mientras los alumnos realizan su trabajo.
- Los alumnos pueden revisar las respuestas en grupos pequeños. Durante este tiempo, circulo por la clase para ayudarlos si es necesario y comprobar al mismo tiempo los resultados. Si mis alumnos tienen respuestas incorrectas, trato de ayudarlos con ideas o pistas en lugar de las respuestas correctas. Esto hará que los alumnos revisen su trabajo y así aprendan mejor.
- Algunas veces, también, cuando reviso los ejercicios del libro de trabajo "Workbook" hago circular una hoja de respuestas para que los alumnos comprueben sus resultados. Esto se puede hacer mientras los alumnos están realizando la actividad o pongo la hoja en el pizarrón para los estudiantes que quieran revisar después de la clase y/o escribo las respuestas en el pizarrón.

Otra de las ideas que integro a mis clases para elaborar ejercicios gramaticales es una actividad que le llamo "**Exercise Box**", la cual consiste en una pequeña caja de cartón o caja de zapatos con separaciones. El objetivo de la "Exercise Box" es incentivar a los alumnos a que escriban sus propios ejercicios y que los guarden en la caja para que otros alumnos los utilicen más adelante, en especial si les sobra tiempo durante la clase. Dentro de los ejercicios gramaticales integro una sección "**TIME TO SPARE**" para que los alumnos sigan trabajando si terminaron antes que los demás. Los alumnos trabajan a un

ritmo diferente y algunos terminan los ejercicios antes que otros. Por lo que esto crea una gran oportunidad para que los alumnos elaboren un ejercicio para el "Exercise Box". Los alumnos aprenden más elaborando ejercicios para los demás. Los contenidos de la Exercise Box sirven como fuente de repaso y/o actividades de apoyo. Para que se pueda consultar con facilidad, es necesario etiquetar los ejercicios indicando de qué unidad provienen. Se divide la caja en 16 secciones correspondientes a las 16 unidades del curso y se le asignan colores a los ejercicios según el grado de dificultad.

La organización del aula es flexible para que permita a los alumnos trabajar individualmente, por parejas, en pequeños grupos o en un gran grupo. Es interesante trabajar en clase con distintos tipos de agrupamiento, adaptándolos siempre a la clase de actividad y sobre todo para desarrollar la capacidad de los alumnos para el trabajo en colaboración.

En el salón de clase el trabajo en **parejas**, el "**role play**", el trabajo en **pequeños grupos** y la **actividad grupal** son ejercicios de fluidez que proveen al alumno de una práctica más personalizada sobre los nuevos puntos gramaticales y aumentar las oportunidades de una práctica individual más significativa. (ANEXO 4)

El trabajo *en parejas* hace que más alumnos tengan la oportunidad de practicar el idioma. También proporciona un cambio de ritmo en la clase y ayuda a mantener la motivación. *New Interchange* hace un uso extensivo de actividades de *trabajo en parejas*, las cuales dan una oportunidad de maximizar la práctica de los alumnos. Sin embargo, es importante que los alumnos se familiaricen con estas tareas y recordarles que el practicar con un compañero es una manera útil de mejorar la fluidez en el idioma porque les da más oportunidades de hablar en inglés durante la clase. Me gustaría mencionar que el trabajo en parejas ayuda a los alumnos a compartir ideas y a ayudarse unos a otros; sin embargo es importante que los alumnos sepan exactamente que van hacer cuando empiezan esta actividad, (Esto es, revisar instrucciones; preguntar: Teacher: "What are we going to do?" Students: "...to write something, make a list of something, match column A to column B", etc). Las tareas en parejas

tienen que tener un objetivo concreto y claro; por ejemplo completar un ejercicio, la práctica de modelos gramaticales "Pattern Practice", hacer preguntas, etc. Para que haya variedad, las parejas pueden ir cambiando. Regularmente, muevo a mis alumnos por todo el salón de clases o les pido que formen parejas con sus compañeros situados a la izquierda, a la derecha, delante o detrás. Es importante también hacer notar a los alumnos cuánto tiempo necesitarán para elaborar el ejercicio y también avisarles unos minutos antes de que ese tiempo se termine. Es preferible dar a los alumnos un tiempo límite para realizar la actividad, de manera que sepan cuándo tienen que concluirlos. Si quedan sólo unos minutos para el final de la clase, los alumnos pueden trabajar en la actividad de la "Exercise Box". Considero que el ritmo de la clase se debe mantener de manera que los alumnos empleen el tiempo de forma productiva y divertida.

Igualmente, el *trabajo en grupo* en *New Interchange* permite a los alumnos aprender el idioma y obtener información de sus compañeros. El principio del aprendizaje cooperativo resulta básico para el desarrollo del proceso educativo que se da en el salón de clase. Esta modalidad de trabajo también permite que un mayor número de alumnos tenga la oportunidad de practicar más. Aquí, tengo la oportunidad de ayudar a resolver problemas individuales, y los alumnos, tanto los de más conocimientos como los de menos, pueden trabajar según su propio ritmo de aprendizaje. Mientras trabajan mis alumnos, camino alrededor de la clase y trato de guiar a mis alumnos "**monitoring and guiding**" para comprobar si existe algún problema, examinar lo que han hecho, darles ideas adicionales si lo necesitan y, en general mantenerlos inmersos en la tarea que están realizando. Al circular por la clase, puedo anotar los errores más comunes que observe. Al final, dedico unos minutos para comentar ciertos aspectos. El curso tiene un uso frecuente de actividades de *trabajo en grupo*, donde los alumnos trabajan usualmente en *grupo de tres y cuatro*. En estas actividades, la clase se involucra generalmente a: completar una encuesta, recolectar información, compartir hechos o ideas correspondientes al tema o tópico de la unidad, etc.

Por ejemplo:

Group Work Do you live (or Would you like to live) in a foreign country? How did you feel (or How would you feel) about moving there?

A: I think I'd be nervous and feel a little uncertain,
But I'd be enthusiastic, too!

B: Yeah, me too. And I'm sure that I...

Generalmente, mis alumnos en *grupos de tres o cuatro alumnos* preparan conversaciones o un *rol play* basado en situaciones de la vida real. Durante un juego de roles el alumno asume el papel de otra persona: un mesero, un vendedor, un activista, etc., o toman el papel real de ellos mismos y actúan y procuran usar información personal y contextos reales de su vida familiar o social, la escuela o el trabajo.

EJEMPLO:

ROLE PLAY I wonder if you'd ...

Student A

You are planning a class party at your house. Think of three things you need a classmate to help you with (for example, bring music/food/games; give someone a ride).

Call a classmate and ask for help:

"Hi, _____ I'm calling about the party.

I wonder if you'd mind ..."

Finish the conversation like this:

"Well, thanks for your help. See you on Saturday!"

Student B

A classmate is planning a party and calls you for help.
Agree to help with some of the things, but not everything.

Change partners and roles and try the role play again.

En un juego de estas características se pretende que los alumnos utilicen su imaginación y creatividad para comunicarse. El éxito de los juegos de roles depende de que el alumno sepa exactamente lo que tiene que hacer. Siempre me aseguro de que cada uno sepa qué papel va a representar, el tipo de lenguaje que va usar y algunas ideas para darle contenido. Algunos alumnos prefieren tener apuntes de lo que van a decir. Esto les da seguridad durante el periodo de preparación pero siempre los motivo a que hablen sin leer sus notas durante la presentación. Durante la realización de juego de roles me interesa escribir notas sobre puntos a comentar más tarde. También, si un alumno se pone nervioso, pido a sus compañeros que lo ayuden.

También, en *grupos de tres o cuatro*, mis alumnos elaboran temas orales “**Small talk**” (máximo 10 minutos) sobre tópicos de interés y se ponen a discusión “**discussions**” en el salón de clase para posibles soluciones como: los problemas del medio ambiente, el calentamiento global, enfermedades incurables, la inflación, la pobreza, etc. Y al final, en una *actividad grupal*, los alumnos expresan sus conclusiones a toda la clase.

EJEMPLO:

Group Work Make suggestions about how to solve these problems.

What can be done . . . ?

1. to clean up the beaches
2. to reduce the number of drunk-driving accidents
3. to control the cutting down of forests
4. to reduce unemployment

Class activity Share your solutions with the rest of the class. Which solutions are the most innovative?

Las discusiones proporcionan a mis alumnos la oportunidad de expresar sus propias ideas y estimular su imaginación al hablar de un tema concreto. Es importante, sin embargo que el énfasis radique siempre en las ideas y no en la precisión con que se expresen la gramática, pronunciación, etc.

Para la división de tareas y la elección de los temas, son los alumnos los que toman las decisiones acerca del tema sobre el que quieren hablar y como les gustaría trabajar el tema en la clase. Los alumnos se sienten motivados de poder expresarse y hacer sus propias propuestas y planes para su trabajo en clase. Esta es una de las estrategias que utilizo en clase. (Classroom Decision-Making). Littlejohn y Breen (2000), señalan que los estudiantes deben entablar una negociación personal como un proceso psicológico para aprender a interpretar y expresarse significativamente en el idioma que están aprendiendo. Los autores comentan que la negociación y toma de decisiones de los alumnos en el salón de clase es un medio para desarrollar una relación de armonía entre la enseñanza y el aprendizaje.

Para Breen y Candlin (1980), el concepto del profesor en un método comunicativo es el de un "facilitador del aprendizaje" por lo que es muy importante ayudar a los alumnos "aprender a aprender". Aquí, considero importante mencionar **SEIS formas efectivas** que uso generalmente en el salón de clase con el fin de desarrollar habilidades y destrezas para promover un aprendizaje significativo en mis alumnos. Y sobre todo ayudarlos a ponerlas a prueba y practicarlas.

1. USO DE ESTRATEGIAS

Andrew Littlejohn (2000), señala que las estrategias de aprendizaje son las técnicas que utiliza cada alumno para ayudarse a sí mismo a aprender. Littlejohn afirma que la investigación en el aula ha identificado tres tipos principales de estrategias: estrategias metacognitivas, como la planificación, la evaluación y el seguimiento "monitoring" del uso de la lengua; estrategias cognitivas que se emplean en el proceso aprendizaje, tales como adivinar palabras, repetir de memoria y deducir reglas gramaticales; y las estrategias sociales, como el trabajo cooperativo, pedir ayuda, etc. Considero que aprender acerca de cómo aprender es parte del proceso educativo y proporciona un conocimiento que se aplica a las demás materias, áreas de la vida y fuera de la escuela. También es importante la participación del alumno, "student involvement". Es por esto que sugiero y enseño las siguientes

estrategias a mis alumnos para que las practiquen en: Speaking, Listening, Reading & Writing, así como también en: Grammar & Vocabulary.(ANEXO 5)
Al inicio de cada semestre muestro a mis alumnos estas estrategias y durante el semestre mis alumnos las van desarrollando y practicando.

New Interchange desarrolla también estrategias cognitivas en todos los libros. El enfoque para enseñar la habilidad de la lectura (**READING**) en *New Interchange* es similar al usado para la enseñanza de la comprensión auditiva (**LISTENING**). El propósito de la lectura determina la estrategia que los alumnos deben de usar, tales como leer para obtener una idea general "SKIMMING" leer en busca de información concreta y específica "SCANNING" y leer para obtener un información más detallada a través de una lectura lenta y cuidadosa. *New Interchange* presenta lecturas muy interesantes y actualizadas y es así como a través de la comprensión de estas lecturas que los alumnos desarrollan su aprendizaje más allá del inglés, ya que por medio de la lectura, los alumnos pueden aprender más sobre el mundo y entrar en contacto con opiniones diferentes. Es por esto que siempre fomento la lectura desde el principio. Esto lo puedo conseguir sugiriendo a mis alumnos que busquen textos para leer en inglés en Internet con el objeto de contarlos luego en la clase (Small Talk). De esta manera, mis alumnos pueden valorar la lectura como una actividad valiosa que se puede compartir. Generalmente, mis alumnos elijen lo que quieren leer (Making Decisions) y los invito a que cuenten (en grupos de tres) sobre las estrategias o técnicas que usarán y/o practicaron para la comprensión de los textos.

También, motivo a mis alumnos a que practiquen la técnica **SQ3R** (Survey, Question, Read, Recite & Review) para la comprensión de textos. (ANEXO 6)
Además, insisto que durante la lectura traten de adivinar el significado de las palabras que no entienden (guessing from context). Mis alumnos deben saber que no tienen por qué entender todas las palabras para comprender un texto. El uso del diccionario es muy importante en las lecturas porque mis alumnos aprenden a diferenciar las diferentes formas de la lengua (sujeto, verbo, sustantivo, adjetivo, etc).

2. ANALISIS DE LA TAREA Y PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS

Es importante ayudar a los alumnos a lograr un buen progreso en su aprendizaje. Sobre este punto, Breen (1987) señala que es importante que el maestro entienda la percepción de los alumnos sobre lo que tienen que hacer y cómo lo ven. En el salón de clase es importante involucrar a los alumnos para que piensen sobre la tarea y los ejercicios que van a realizar y qué herramientas necesitan. Motivo a mis alumnos a que discutan qué estrategias se necesitan y que prueben una estrategia nueva y discutan los resultados en clases siguientes. De vez en cuando, considero importante comentar con mis alumnos la forma en que van a hacer un ejercicio y permitir que haya diferentes enfoques en el proceso de aprendizaje. En algunos casos comentamos las siguientes preguntas:

- What kind of task is this?
- How different will the task be?
- What do you know about the topic?
- What do you need to know?
- Have you done similar tasks before?
- How are you going to organize your reading?
- What strategies or techniques will you use?

Breen y Littlejohn señalan que el aprendizaje y la enseñanza con éxito se logran cuando existe una comunicación efectiva entre el maestro y el alumno. Las interpretaciones y confusiones de los alumnos son la clave para el fracaso, la falta de motivación y falta de auto-estima en el aprendizaje de una lengua.

Littlejohn señala varios recursos para tener una comunicación más abierta, sin embargo me gustaría mencionar únicamente los que llevo a cabo en mis clases.

1. Una carta a mi maestro (ANEXO 7)
2. Un cuestionario de auto-evaluación (ANEXO 8)
3. Una carta compromiso "Como trabajaremos" (en parejas, tareas, comportamiento, etc.)

4. Discusiones sobre el avance de la clase
5. Buzón de sugerencias

Además de tener una mejor comunicación con mis alumnos, estos recursos prácticos me ayudan a percibir y conocer las expectativas de mis alumnos sobre la clase de inglés. Siempre aplico la “Carta a mi maestro” (grupos intermedios-avanzados) o el cuestionario de auto-evaluación (grupos principiantes) al inicio de cada semestre, con el propósito de discutir y hacer acuerdos sobre las reglas y comportamiento de trabajo que se deberá seguir en la clase de inglés. Al final de los acuerdos todos mis alumnos firman una carta compromiso que contendrá: puntualidad, disciplina, tareas, trabajo en grupos, comportamiento, buzón de sugerencias para escribir lo que sienten sobre su aprendizaje, opiniones y discusiones sobre el avance de la clase, etc.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Otra de las formas efectivas es enseñar a los alumnos a definir sus objetivos de aprendizaje. Enseñar a mis alumnos a establecer objetivos de aprendizaje los hace sentir que pueden alcanzar sus metas de aprendizaje. Mis alumnos durante el curso aplican el siguiente cuestionario: (ANEXO 9)

Esto ayuda al alumno a que decida por sí mismo, que planifique y evalúe su propio proceso de aprendizaje. Además, conviene discutir esto con los alumnos para que comprendan que les servirá para aprender sin la supervisión directa del profesor. A través de esto, mis alumnos establecen sus necesidades y objetivos y deciden por ejemplo: (desarrollar su comprensión auditiva) ver una película y/o escuchar canciones para aplicar las estrategias necesarias para su comprensión y /o aprender 20 palabras de memoria en una semana. El vocabulario es uno de los aspectos más importantes en el aprendizaje de una lengua. Así que mis alumnos establecen como uno de sus objetivos organizar una libreta para el vocabulario, en la que irán agregando palabras/frases nuevas y su significado alfabéticamente.

4. IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS

Es importante también ayudar al alumno a que lleve un seguimiento de identificación de problemas. Las siguientes preguntas ayudan a mis alumnos a revisar su trabajo así como también poder identificar cualquier problema que mis alumnos necesitan resolver.

EJEMPLO:

When you finish an activity, especially one where you experienced difficulties, ask yourself:

With regard to grammar

What kind of difficulties do I have:

Use of tenses?

Making a sentence?

With regard to pronunciation

Was what I said understandable to others?

Are there any sounds that I am having difficult with?

Are there any phrases that I am having difficult with?

Would I like to speak more quickly?

Mis alumnos llevan a cabo esta actividad en los ejercicios "Decide" cuando deciden por sí mismos hacer algunas reflexiones sobre puntos gramaticales, vocabulario, etc antes de cada examen. Además promuevo entre mis alumnos a tener confianza en sí mismos y que no se sientan tensos si cometen errores, ya que estos forman parte del proceso de aprendizaje.

También, discuten el siguiente cuestionario: (ANEXO 10)

5. EVALUACIÓN

Este aspecto de evaluación lo llevo a cabo fundamentalmente cada cuatro 4 unidades como repaso (Revision Units), donde los alumnos hacen comentarios sobre las unidades anteriores. El objetivo de este tipo de evaluación es hacer que los alumnos piensen en cómo están aprendiendo/trabajando (evaluación formativa), así como también cómo controlan su propio aprendizaje y me dan

una idea de cómo ven las clases de inglés. Al igual que el proceso de aprendizaje, la evaluación requiere de práctica. He podido observar que cuanto más se practica, se obtiene mejores resultados y los alumnos están más capacitados para asumir responsabilidades. Mis alumnos participan en la evaluación de forma oral o por escrito y de esta manera aprenden a identificar sus errores y desarrollan un plan de acción. A continuación muestro algunas sugerencias:

Mistake	When?	Remedy
_____	_____	_____
Mistake	Explanation	Action Plan
1) vocabulary	_____	_____
2) structure	_____	_____

6. PROBLEM – SOLVING

Andrew Littlejohn (2001) señala que las ventajas del enfoque basado en la resolución de problemas en cuanto al proceso de enseñanza/aprendizaje pueden ser significativas por diversas razones. En primer lugar, si el alumno tiene la posibilidad de pensar los temas con detenimiento, tendrá una mayor participación en su aprendizaje y un mayor grado de comprensión. Además sugiere que este tipo de “conocimiento basado en la experiencia” (es decir, el conocimiento obtenido mediante la experiencia de hacer algo) es más duradero y significativo para el alumno que el conocimiento transmitido por el profesor y el libro. Los alumnos se ven inmersos en la construcción de sus propios sistemas individuales de aprendizaje y de comprensión.

Littlejohn afirma también que es aconsejable presentar el proceso de aprendizaje de una lengua como un “problema” a resolver. Se empieza por alentar a los alumnos a pensar en sus propias formas de fijar y aprender las nuevas estructuras o el nuevo vocabulario.

Generalmente, para lograr que mis alumnos aprendan a enfrentar y resolver problemas les permito que discutan y comparen los métodos diferentes que han probado en clase. Les sugiero también que discutan el siguiente cuestionario: (ANEXO 11)

A través de estas formas efectivas el alumno es capaz de resolver sus problemas y controlar su propio aprendizaje. La importancia radica en que los alumnos se enfoquen en las estrategias que necesiten para aprender a aprender con el objetivo de crear una gran confianza en el aprendizaje del idioma inglés. Aquí me gustaría hacer notar que los resultados son muy satisfactorios.

Recursos Audiovisuales

El uso de **cintas de audio** y actualmente de **CDs** es una de las herramientas más utilizadas en la enseñanza-aprendizaje de idiomas. Dado que el Centro no disponía de estas herramientas con la metodología anterior (la serie de libros *Lado*), consideré importante contar con los recursos audiovisuales necesarios para la adopción de *New Interchange*. En primer lugar, la adopción de este material proporciona diálogos y lecturas desarrollados por nativo hablantes; en segundo lugar, provee situaciones de comunicación que pueden estar contextualizadas con ruidos ambientales y otros signos de comunicación no verbales presentes generalmente en las situaciones comunicativas. Asimismo, ayuda al profesor a que no tenga que ser él mismo quien repita una y otra vez las partes habladas de las unidades didácticas, (como sucedía con los libros *Lado*); y permite al alumno estudiar en casa, favoreciendo así la autonomía del aprendizaje. Anteriormente, los maestros no tenían acceso a este recurso didáctico, ya que nunca se compró el material. También, me gustaría mencionar que además del material mencionado, existe el programa de audio para el laboratorio (Lab Cassettes) que está diseñado para dar una práctica adicional en la comprensión auditiva, pronunciación, gramática y fluidez oral. Esta actividad la realizan mis alumnos en los ejercicios "Decide" o en la casa como auto-estudio.

El **video** es otro de los recursos con los que no contaba el Centro de Idiomas por el uso de la serie de los libros *Lado*. Debido a la implementación de la nueva metodología, el vídeo resultó muy útil dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza del idioma Inglés. El material de video de *New Interchange* permite la presentación de la lengua en contexto, con la posibilidad de ofrecer todos los elementos extra-lingüísticos –gestos, posturas, expresión facial, distancia entre hablantes- que rodean al acto comunicativo y no sólo los aspectos verbales. Esto facilita un acercamiento al uso real de la lengua oral, al cual no era posible llegar con el soporte de las cintas auditivas. También permite introducir al alumno en el contexto socio-cultural propio de la lengua.

De esta manera, la presentación de los temas a través del video facilita la comprensión oral, ya que los alumnos se pueden apoyar en las imágenes para predecir la información que no entienden. Por último, la utilización del video requiere de una participación activa de los estudiantes. Recientemente, he adoptado en mis clases la nueva versión de *New Interchange FULL CONTACT*, ya que contiene el libro de actividades del video con CD-ROM (video) incluido. Esto me da la posibilidad de integrar los multimedios como un nuevo recurso para enriquecer el aprendizaje de los alumnos. Aquí, me gustaría hacer notar la importancia de los multimedios en educación, ya que permiten una comunicación rica, al impactar varios canales preceptuales (incluyendo el kinestésico), lo que permite que, en principio, la presentación se adecue al estilo de aprendizaje del alumno y el aprendizaje ocurra en el canal preceptual relevante. Su naturaleza interactiva la que, mediante recursos como la simulación (la creación de modelos en la computadora que el usuario manipula y modifica), permite que el alumno aprenda haciendo. En general, mis alumnos encuentran el uso de este material muy motivador, ya que son un medio útil para aprender más acerca de un tema, hacer comparaciones culturales y hacer el idioma inglés más memorable.

El video permite introducir en la clase una gran variedad de materiales, además de los diseñados para la enseñanza de idiomas. Es por esto que he incluido películas como material suplementario de video. Generalmente, proporciono a

mis alumnos una lista de dos o tres películas y luego ellos deciden la opción sobre la película que desean ver. La película debe ser en DVD por las grandes ventajas de interactividad que presenta esta modalidad (los alumnos pueden decidir escuchar la película en inglés con la opción de ver los subtítulos en inglés y/o escuchar la película en inglés y ver los subtítulos en español, o también escuchar la película en su lengua materna con subtítulos en inglés, etc). Mientras ven la película los alumnos siempre elaboran un reporte de la película en inglés, sin embargo la mayoría de las veces este reporte se termina como tarea para un día después. (ANEXO 12). El uso de estos materiales me proporciona también la posibilidad de poder organizar otro tipo de actividades como debates, una mesa redonda, donde el alumno (intermedio y avanzado) puede exponer juicios y opiniones personales sobre diferentes temas y hacer que el estudio de los medios de comunicación forme parte del tema de la clase. Considero que el uso de los medios tecnológicos, como es la incorporación de las películas a manera de un recurso audiovisual en el salón de clase es un vehículo para el desarrollo de la capacidad de comunicación y documentos auténticos para el aprendizaje de una segunda lengua.

De la misma manera que el uso de periódicos, revistas y libros (cuentos), la ventaja que ofrecen estos materiales es su autenticidad, ya que ofrecen un material real en comparación con los libros de texto y dan la oportunidad de enseñar a los alumnos algo más que la lengua. Cambridge University Press (CUP) ofrece una gran variedad de libros de lectura "graded readers" seleccionados y graduados de acuerdo con cada uno de los cursos de *New Interchange* y *Passages*. Normalmente, integro este material de lectura para los cursos de preparación de los exámenes PET y FCE de la Universidad de Cambridge. (Ver página 85)

La evaluación

La evaluación fue otro de los criterios que se tomó en cuenta para la implementación de la nueva metodología, ya que la tendencia actual dentro del enfoque comunicativo es la de considerar la evaluación como parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje. La participación del alumno en la evaluación es otro elemento novedoso del enfoque comunicativo. Ser parte de la idea de que el alumno se identifica más con el proceso de aprendizaje si tiene la oportunidad de participar directamente también en su evaluación, ya sea totalmente o sólo en parte, individualmente (autoevaluación) o con otros compañeros (coevaluación). El alumno debe conocer en todo momento su relación con el proceso de aprendizaje. Si es consciente de su propio proceso, de las dificultades que encuentra en el camino, de lo que sabe y lo que ignora, será parte activa de la evaluación, de tal forma que el alumno se dará cuenta de que lo importante no es lo que el profesor enseña, sino lo que él aprende.

La evaluación debe centrarse en las habilidades que se han practicado en clase. Así, si se pretende evaluar la capacidad real del alumno para llevar a cabo determinadas tareas comunicativas, los exámenes deben estar encaminados a la valoración de la competencia comunicativa de los alumnos.

Los exámenes comunicativos se configuran partiendo de una serie de factores: las habilidades y las actividades o tareas comunicativas que se quieren evaluar, los tipos de texto que deben procesar los alumnos, el tipo de preguntas o la actividad que deben realizar y el grado de corrección o dominio de la habilidad requerida. (Palencia del Burgo, 1990).

Así, los exámenes comunicativos que se pueden evaluar con respecto a la comprensión de textos son, por ejemplo: localización de información específica en un texto, identificación del tipo de texto, estudio del texto para resumir las ideas principales, etc.

En cuanto a la comprensión auditiva, se busca que los alumnos localicen información específica, o que reconozcan parte de un texto necesaria para un fin concreto, que procesen y recuerden información específica, etc.

En el ámbito de la expresión escrita, el alumno tiene que ser capaz de crear diferentes tipos de textos, expresando diferentes funciones (expresión de opiniones, disculpas, agradecimiento, necesidades, etc.; solicitud de información, instrucciones; narración de acontecimientos, etc).

Por último, dentro de la expresión oral se tendrá en cuenta la participación en actos de comunicación oral, con la expresión de funciones tales como: expresión de opiniones, disculpas, agradecimiento, necesidades, etc; solicitud de información instrucciones, servicios, ayuda, etc.

En la adopción de *New Interchange* pudimos observar que las características de evaluación dentro de un enfoque comunicativo se encontraban explícitos en los exámenes impresos de los libros. Además, consideramos la gran ventaja de no tener que elaborar los exámenes por nosotros mismos, ya que no teníamos ni el conocimiento ni la capacitación para poder elaborarlos.

CAPÍTULO 4

LOS MULTIMEDIOS EN LA EDUCACIÓN

NUEVAS TECNOLOGÍAS

La introducción de las nuevas tecnologías en la producción de materiales es uno de los factores fundamentales del cambio que ésta teniendo lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la metodología con un enfoque comunicativo.

El **CD ROM** es un recurso más que provee la producción de materiales de New Interchange para la enseñanza del idioma inglés y que proporciona al alumno actividades divertidas para mejorar el conocimiento del idioma. Es un recurso que facilita la tarea del profesor en cuanto a la elaboración de exámenes y la preparación de actividades extras para suplementar el curso. El CD ROM puede usarse como una manera de auto estudio del alumno para desarrollar su autonomía y consolidar su aprendizaje con la guía del profesor. Un CD ROM contiene desde exámenes y videos que forman parte complementaria del material del video del libro de texto y una gran variedad de actividades de:

- Lectura
- Audio
- Conversaciones
- Vocabulario
- Actividades gramaticales
- Secuencias de los videos
- Exámenes de avance

Finalmente, dentro de las aportaciones de las nuevas tecnologías a la enseñanza, el **Internet** representa otro recurso de gran valía tanto para los profesores como para los estudiantes del idioma Inglés. A través de dicho

medio se puede acceder a una enorme cantidad de información, totalmente actualizada, procedente de cualquier parte del mundo, siendo posible entrar en contacto con una gran cantidad de información en inglés, principalmente. Nosotros los profesores tenemos una valiosa fuente de recursos porque el Internet proporciona el libre acceso a libros, revistas y periódicos. Asimismo, se puede encontrar material de apoyo sobre diferentes temas para las clases de inglés, ejercicios de gramática, vocabulario, programas de software para la enseñanza del idioma inglés, y muchos recursos académicos para los profesores. Por ejemplo las páginas WEB disponibles en Cambridge University Press brindan muchas posibilidades de material fotocopiable y actividades suplementarias que puedo compartir con mis alumnos. Además, las páginas WEB del Consejo Británico facilitan también mucha información actualizada y materiales de enseñanza.

Aquí, me gustaría hacer notar que el Internet es un nuevo recurso para la educación, que se usa como una herramienta para enriquecer el aprendizaje del idioma inglés y la interacción en el salón de clase. Además de otros beneficios el Internet es una herramienta muy efectiva para el desarrollo personal y social de los alumnos y profesores. Respecto a los alumnos, el Internet es, a la vez, una potente herramienta motivacional y una importante fuente de aprendizaje.

En el ANEXO 13 muestro una lista de ejemplos de sitios de páginas WEB y software educativo disponible en Internet con contenido académico y con temas de interés para los alumnos y los profesores. El propósito es tratar de integrarlos gradualmente en las diferentes prácticas y actividades desarrolladas en el salón de clase para proveer a los alumnos de experiencias de aprendizaje activo, facilitando la participación de los alumnos en actividades que promuevan un trabajo colaborativo que les permita investigar el mundo real, y desarrollar estrategias que les facilite una mayor preparación y comprensión del mundo que los rodea fuera de la escuela.

Los alumnos en los ejercicios "Decide" hacen uso del Internet para completar una tarea, buscar un tema de interés para una discusión o un "Small Talk",

buscar una actividad donde desarrollen las habilidades auditivas; leer y escribir historias y poemas en inglés, escuchar canciones de los cantantes más famosos, jugar juegos interactivos y mucho más. Todos mis alumnos participan y obtienen un bono extra para el examen. El objetivo es incentivar a los alumnos a hacer uso pedagógico de las nuevas tecnologías para enriquecer de esta manera su aprendizaje. Como señalé anteriormente en los ejercicios “Decide”, los alumnos están expuestos a una lista de actividades y ellos deciden la tarea que quieren elaborar en Internet, tomando en cuenta los puntos de enseñanza de la unidad o unidades.

Finalmente, puedo afirmar que mis alumnos disfrutan de estas ventajas, porque su aprendizaje es más versátil, activo y ameno. Las ventajas de la red son un complemento más que puede favorecer tanto la tarea de enseñar como la de aprender. Por lo que considero que la inclusión de las nuevas tecnologías de la información como recurso en el aula de la enseñanza del idioma inglés refuerza y consolida los materiales impresos con un enfoque comunicativo. Aquí, me gustaría mencionar que mis alumnos encuentran muy productivo y beneficioso el uso del software educativo ya existente por parte de los cursos de *New Interchange*, los cuales ya mencioné anteriormente.

CAPÍTULO 5

MEJORAMIENTO DEL PROFESORADO DEL CENTRO DE IDIOMAS

FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE

Como se mencionó en los “Antecedentes de este Informe Académico” no existía formación específica del profesorado del Centro de Idiomas: su procedencia era diversa y su nivel académico no era necesariamente importante; bastaba con demostrar que su dominio del idioma inglés fuese “notorio”. Dicha situación provocó graves deficiencias en la calidad de la enseñanza, ya que los profesores no tenían la suficiente formación para impartir la materia.

Los primeros pasos encaminados a la forma apropiada del profesorado se dieron durante mi gestión como directora del Centro. La adopción de un método comunicativo supone para el profesor una redefinición de su papel tradicional en el aula, por lo que fue necesario que pusiera en práctica un convenio con el Consejo Británico y el Centro de Idiomas FCA-UJED para la formación del profesorado del Centro de Idiomas. En el año de 1996, se firmó el convenio con el Consejo Británico para empezar una organización de cursos en la lengua inglesa “English Development” y otros en metodología “Certificate for Overseas Teachers of English” (COTE). Además se estableció también otro convenio con la editorial Cambridge University Press para una actualización y capacitación permanente de sus materiales impresos, audiovisuales y el uso de los CD ROM en las computadoras. Del mismo modo, la inclusión de talleres académicos para enseñar a los profesores su nuevo papel como maestros dentro de una nueva metodología, la cual reclamaba un profesorado especializado y con una sólida formación metodológica.

Con la implementación del nuevo método se produjeron importantes acciones para la formación inicial de los docentes. Se preparó un plan de desarrollo

profesional de los profesores para mejorar su tarea educativa y proporcionar una mejor calidad en el servicio educativo. Me gustaría señalar que de los 27 maestros que forman la planta docente del Centro de Idiomas 20 han tomado el curso del COTE para obtener su Certificación de Maestros de Inglés. Igualmente, han aplicado el examen de Inglés FCE (First Certificate of English, Certificado del idioma Inglés otorgado por University of Cambridge ESOL-Examinations) como requerimiento para cursar el COTE.

Por lo tanto, se puede afirmar que en la actualidad, los profesores de inglés del Centro de Idiomas reciben una formación más acorde con el perfil deseado por el Plan de Desarrollo de la FCA-UJED (2002-2008). El Plan de Desarrollo establece e integra tanto aspectos básicos para el desarrollo de la actividad docente, como la preparación de los maestros en una formación universitaria específica en la didáctica de la lengua inglesa. La Facultad de Contaduría y Administración busca que todos sus docentes tengan un alto nivel académico, ya que muy pronto será evaluada como una institución de calidad por un comité evaluador de acreditación para instituciones a nivel superior llamada CACECA. Las condiciones de acceso a la planta docente del Centro han ido endureciéndose desde 1966 cuando se exigió por primera vez la Certificación para Maestros (COTE) y el Certificado de Lengua Inglesa (FCE).

EL PROGRAMA DE INGLÉS DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FCA-UJED

El plan de desarrollo para el Centro de Idiomas incluyó la adopción de una nueva metodología con un enfoque comunicativo conjuntamente con la selección de los materiales, y el mejoramiento del profesorado. Esto fue con la finalidad de incrementar su nivel académico, por lo que surgió la necesidad de elaborar los programas del idioma Inglés para los diferentes niveles. A mí me correspondió coordinar su diseño y desarrollo.

Es importante destacar que la finalidad curricular de esta área no es enseñar una lengua extranjera, sino enseñar a comunicarse en ella, lo que implica un enfoque basado en la comunicación y orientado a la adquisición de una

competencia comunicativa. Dicha competencia se desarrollará en el proceso de realización de tareas de comunicación, incluyendo diferentes subcompetencias: competencia lingüística (elementos semánticos, morfosintácticos y fonológicos), competencia sociolingüística (costumbres sociales, intenciones comunicativas, registros, etc) y competencia pragmática (funciones, actos del habla, conversación, etc.)

A continuación se presenta los contenidos del Programa de Inglés, el cual se estructuró en: Objetivos, Contenidos, Orientaciones Metodológicas y Actividades; todos ellos referidos a los tres ciclos (elemental, intermedio y avanzado).

CICLO ELEMENTAL (Inglés 1 y 2)

Los **objetivos generales** para el ciclo elemental establecen que los alumnos deben adquirir un nivel básico de competencia en la expresión y comprensión de la lengua hablada y escrita para su uso en situaciones cotidianas como instrumento de comunicación.

Los **objetivos específicos** de este ciclo persiguen:

- El desarrollo de la competencia comunicativa: referida a: A) actividades relacionadas con el lenguaje hablado (comprensión y expresión) en conversaciones y situaciones para expresar ideas, sentimientos y necesidades en forma sencilla. B) el lenguaje escrito (comprensión y expresión) de información contenida en anuncios, folletos y correspondencia personal, etc. artículos de prensa no especializada, y notas breves. Y C) la interacción social para desenvolverse con cierta confianza en las situaciones sociales en que se pueda ver envuelto, para reconocer actitudes, estados de ánimo y reaccionar de forma adecuada con la finalidad de obtener una buena actuación y producir los resultados esperados.

- El desarrollo de la competencia gramatical: orientada en un sentido más creativo que analítico o descriptivo, haciendo hincapié en el uso práctico más que en la simple comprensión de las estructuras gramaticales. De tal manera que el alumno será capaz: En primer lugar, de discriminar y articular los sonidos propios del sistema fonológico en palabras aisladas y conectadas con frases y oraciones; así como también su acentuación básica. En segundo lugar, de comprender y utilizar las pautas rítmicas y de entonación más frecuentes. Y en tercer lugar, de deducir el significado de palabras y expresiones mediante el conocimiento de las reglas de formación de las mismas.

Los **contenidos** se dividen en cinco categorías:

- Intenciones y actos de habla (**functions**), es decir, aquellas que se refieren a las funciones de la comunicación. Entre ellas destacan: las que se refieren al contacto social como son los saludos, presentaciones; pedir y dar opiniones y hablar sobre las rutinas diarias. Hablar sobre deseos y hacer invitaciones. Hablar y describir eventos y experiencias en el pasado y hacer planes. Pedir información y describir lugares, países, ciudades y personas y hablar sobre viajes, etc.
- Contenido **gramatical y fonético**. La pronunciación es tratada como parte integral de la habilidad oral y se enfoca en características importantes del lenguaje hablado, incluyendo acentuación, ritmo, entonación, reducciones y sonidos de enlace. Además, reflejar la comprensión auditiva en el aprendizaje del idioma inglés, enseñando estrategias como escuchar para obtener la información específica, detalles e inferir el significado del contexto. Con respecto a la gramática, sus contenidos están graduados de acuerdo a las estructuras que se necesitan para el nivel básico de competencia en el idioma. Los puntos gramaticales se introducen en contextos comunicativos (en las

conversaciones y en los ejercicios o actividades gramaticales), que ilustran el significado y forma gramatical de las estructuras.

- El **vocabulario** tiene un papel muy importante en los diferentes niveles. El Ciclo Elemental incluye aproximadamente 1200 palabras. El vocabulario se presenta de dos maneras importantes: Productivo y Receptivo. El vocabulario productivo se presenta a través de una gran variedad de ejercicios de vocabulario y actividades orales y gramaticales; el vocabulario receptivo se aborda mediante ejercicios de audio y lectura.
- La **lectura y escritura**. La lectura es una forma importante de desarrollar la lengua y el vocabulario receptivo. Las lecturas demuestran gran variedad de textos – artículos de periódicos y revistas, encuestas, cartas, y entrevistas – y desarrollan las habilidades de predecir palabras del contexto, hacer inferencias, obtener la idea general y específica del texto, así como también leer por placer o para información. Por otra parte la escritura se enfoca en varias formas: descripciones, narrativa, tarjetas postales.
- Contenido cultural-**Temas**, el cual trata de temas que son de interés para los alumnos con diferentes antecedentes culturales y étnicos. La información presentada puede servir como base para comparar diferentes culturas ya que los estudiantes como el maestro la pueden encontrar divertida y estimulante.

Las **orientaciones metodológicas** vuelven a establecer que el objetivo prioritario de la enseñanza de lenguas es desarrollar la competencia comunicativa, que el mensaje no sólo sea correcto, sino también apropiado a la situación en que se emplea. Por otro lado, recomiendan que deben de ser las necesidades del alumno en cada momento las que aconsejan la utilización de diferentes recursos y estrategias. Asimismo, el alumno pasa a ser considerado como el protagonista de su aprendizaje, por lo que se debe tender a organizar las clases de forma que se facilite la sociabilidad, la interacción entre los alumnos, la motivación hacia el aprendizaje y el aumento del tiempo de actuación del

alumno “student’s talking” y de comunicación real. En cuanto al profesor, éste es el facilitador, guía, planificador, animador, motivador, y evaluador de la actividad, no limitándose a la corrección de errores sino que observará las dificultades tanto colectivas como individuales.

La enseñanza es cíclica y acumulativa. Partiendo de la prioridad de la lengua hablada en la vida real, se debe atender equilibradamente a todos los aspectos de comprensión y producción tanto orales como escritos. La gramática se introducirá en función de las necesidades del proceso de aprendizaje de la lengua como instrumento de comunicación. Esta idea quizá sea una de las más significativas en cuanto al cambio que se está produciendo en la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Por primera vez, la gramática no constituye por sí misma un objetivo de aprendizaje sino que se pone al servicio de la finalidad comunicativa de cualquier acto de lengua bien sea oral o escrita. Indudablemente, esto es lo que buscan los estudiantes de lenguas extranjeras al estudiar un idioma, su uso instrumental. Lo mismo ocurre con los contenidos léxicos, puesto que no se presentan listas interminables de palabras descontextualizadas sino que el vocabulario se aprende como vehículo transmisor de información dentro de un acto (functions) de comunicación.

Finalmente, con respecto a las **actividades**, se recomienda su contextualización, es decir, la presentación gradual del “significado” por medio de contextos situacionales o verbalizados, en los que los medios audiovisuales ocupan un lugar importante: (grabadora, televisión, videocasetera, computadoras, CD Rom, audio CD’s, DVD, video casetes, audio casetes, etc. Al seleccionar las actividades se debe tener en cuenta los objetivos perseguidos, así como su integración global en el proceso de aprendizaje. Es importante que los alumnos sepan en todo momento

cuáles son los objetivos de la actividad, para lo cual las instrucciones para su realización deben ser claras y precisas. Las actividades deben

ser orientadas tanto a la adquisición de competencia lingüística como a su práctica y consolidación. El profesor deberá disminuir progresivamente su control sobre la realización de las actividades. Por último, las actividades suponen un estímulo para el alumno, ya que su participación activa será uno de los principales factores de motivación para el aprendizaje. (ANEXO 14)

CICLO INTERMEDIO (Inglés 3 y 4)

Los **objetivos generales** pretenden el desarrollo de la capacidad creativa del alumno en el uso del idioma hasta un grado que le permita una mayor flexibilidad en su comprensión y expresión. Se pretende además, ampliar y profundizar en el estudio de las características gramaticales e interacción comunicativa del idioma inglés. Desarrollar la competencia gramatical, ampliando y reforzando lo visto en el ciclo elemental. Para lograrlo, el alumno debe mejorar la pronunciación, el ritmo y entonación. Utilizar eficazmente las estructuras ya adquiridas así como adquirir otras más complejas. Utilizar adecuadamente los mecanismos de enlace del discurso hablado y escrito (desarrollo de un razonamiento, conexión, párrafos, resumen, cambio de tema, etc.). Esto habilitará al alumno para poder leer artículos e información en inglés que será de gran utilidad en su carrera para el desarrollo de trabajos escolares. Además, podrá expresarse en conversaciones, en las cuáles será capaz de preguntar y responder preguntas y elaborar respuestas apropiadas en diferentes situaciones.

Es importante mencionar que al finalizar este ciclo intermedio el alumno de la FCA-UJED tendrá que presentar el examen de requisito de acuerdo al Proyecto Inglés 2000.

Al igual que en el caso de los objetivos, los **contenidos** de este ciclo representan una ampliación y consolidación de los del ciclo elemental y se refieren a cinco categorías:

- **Funciones** o intenciones de habla; se refieren a la práctica, para lograr la consolidación y el desarrollo de las funciones de la comunicación ya comentadas para el ciclo elemental. Presentar funciones como: describir personalidades, narrar una historia, hacer recomendaciones, etc. que estén vinculadas con los temas y puntos gramaticales; para desarrollar habilidades comunicativas en los alumnos y capacitarlos para que puedan participar en conversaciones sencillas en una amplia variedad de temas.
- Contenido **fonético y gramatical**. En cuanto al contenido gramatical debe contener la gramática esencial, tiempos y estructuras que se necesitan para el nivel de competencia lingüística. Los puntos gramaticales deben presentarse en contextos comunicativos (en las conversaciones, en los ejercicios gramaticales y en las actividades) y en las explicaciones de gramática que ilustran su significado y su estructura gramatical. Por otra parte, la pronunciación debe ser tratada como parte integral de la competencia oral. Poner énfasis en la acentuación, ritmo, entonación, reducciones, y sonidos de enlace. Desarrollar las diferentes habilidades de comprensión como: escuchar para obtener la idea general y específica, escuchar para obtener detalles, e inferir el significado del contexto.
- El **vocabulario** tiene una parte importante en este ciclo y corresponde aproximadamente a 2500 palabras de vocabulario productivo, incluyendo la revisión del vocabulario del ciclo elemental. El vocabulario debe ser presentado de dos formas: el productivo mediante una gran variedad de ejercicios de palabras y actividades orales y gramaticales. Y el receptivo a través de lecturas y ejercicios de audio.
- Desarrollar y consolidar la **lectura y escritura**, mediante lecturas de contenido divertido y motivador para el alumno. Las lecturas deben mostrar una gran variedad de clases de textos. Desarrollar las diferentes habilidades para mejorar la

comprensión de textos. Por otra parte, las actividades de escritura deben incluir varias formas como: descripciones, narrativa, biografías, etc.

- Contenido cultural-**Temas**; el mismo que el ciclo elemental pero con la correspondiente profundización. La mayoría de los elementos en los contenidos (funciones, gramática y fonética, vocabulario, temas culturales) apoyan fuertemente a la comunicación oral, por lo que se desarrollará y usará una variedad de expresiones idiomáticas.

Las **orientaciones metodológicas** son las mismas que las especificadas para el ciclo elemental, estableciendo que el objetivo prioritario de la enseñanza del idioma inglés es desarrollar la competencia comunicativa del alumno. Por lo tanto, serán las necesidades del alumno las que en cada momento aconsejarán la utilización de distintas estrategias y recursos. Así el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje, mientras que el profesor es el facilitador, guía, motivador y presentador. Como ya se ha mencionado para el ciclo elemental, la enseñanza es cíclica y acumulativa, prestando atención a los contenidos gramaticales según se requieran dentro del proceso de aprendizaje en el que la lengua es claramente considerada instrumento de comunicación.

Se aplican iguales criterios para la selección de **actividades** en el ciclo intermedio que en el elemental, atendiendo siempre a la adecuación en que se utiliza, y buscando que dichas actividades proporcionen una práctica personalizada de los nuevos puntos gramaticales y aumenten la oportunidad para una práctica significativa individual, las cuales suponen un estímulo para el alumno. Estas actividades como el de rol-playing e information-sharing proporcionan también una oportunidad de extensión de los contenidos gramaticales y al mismo tiempo son la parte central que permiten al alumno extender y personalizar lo que han aprendido y practicado en cada unidad. (ANEXO 15)

CICLO AVANZADO (Inglés 5 y 6)

En este Ciclo Avanzado se asume que los estudiantes han estudiado Inglés por varios años y tienen buenas bases en las diferentes habilidades generales del idioma. Por esto, los **objetivos generales** pretenden el desarrollo de la fluidez y la exactitud del idioma integrando las habilidades principales de: audio, conversación, lectura y escritura, poniendo atención en el vocabulario y la gramática. Además, se proporcionará a los alumnos de temas de gran interés, los cuales les darán la oportunidad para discutir, promoviendo el desarrollo de las habilidades lingüísticas y de la comunicación.

Entre los **objetivos específicos** destacan la competencia comunicativa de los alumnos desarrollando su habilidad en:

- Ampliar la variedad de temas en los cuales el alumno puede discutir y entender en Inglés
- Desarrollar su conocimiento y el uso práctico de la gramática
- Ampliar su conocimiento y el uso de vocabulario
- Hablar el idioma con fluidez (expresar un amplio rango de ideas sin la necesidad de pausas o interrupciones durante la comunicación)
- Hablar el Inglés con exactitud (usar un nivel aceptable de gramática y pronunciación en el momento de la comunicación)

Los **contenidos** durante este Ciclo Avanzado se refieren a:

- **Funciones** o Intenciones de habla; siempre referidos a la práctica, para lograr la consolidación y el desarrollo de las funciones de la comunicación ya enunciadas para el ciclo elemental e intermedio. En este ciclo, las funciones servirán para despertar el interés y activar el conocimiento de los

alumnos, mostrando como la lengua es usada en un contexto real. Entre las funciones destacan las que se refieren a: describir personalidades y cambios en los estilos de vida; hablar de sueños y esperanzas dando razones y propósitos; hablar sobre productos en el mercado y comparar experiencias dando y preguntando sobre algunas recomendaciones; expresar valores y preferencias en el trabajo y los negocios comparando y contrastando preferencias personales; comparar costumbres y hábitos discutiendo intereses y ofreciendo soluciones; hablar sobre las categorías de animales y expresar opiniones sobre ellos hablando sobre la preferencia de mascotas; Presentar información en orden cronológico narrando eventos en los periódicos; analizar las diferencias entre el lenguaje hablado y escrito discutiendo cuál es el correcto; predecir el futuro haciendo hipótesis; hablar sobre los avances científicos analizando los efectos de la ciencia y la tecnología; establecer y apoyar opiniones describiendo características personales, etc.

- Contenido **fonético y gramatical**. En el contenido fonético se hace hincapié en la práctica y consolidación de la pronunciación y distintos tipos de acentuación. Además, en la comprensión del audio se desarrollan una variedad de habilidades tales como: escuchar para la obtención de ideas generales, escuchar para la obtención de la información específica. El material de audio se basa en grabaciones auténticas sobre entrevistas y conversaciones con hablantes nativos del idioma Inglés. En cuanto al contenido gramatical: a) ilustra las estructuras y elementos gramaticales en formas más complejas para profundizar y consolidar los contenidos del ciclo intermedio, b) desarrolla el conocimiento gramatical de los alumnos y su uso práctico en las conversaciones y la escritura. Los alumnos adquieren los nuevos elementos gramaticales en situaciones donde se usa el idioma Inglés. Por

lo que la gramática siempre deberá ser practicada en una forma comunicativa. Los maestros deberán evitar dar una clase de gramática sino conducir a los alumnos directamente a actividades prácticas para presentar los nuevos puntos gramaticales.

- El contenido de **vocabulario** desarrolla el conocimiento de los alumnos en los conjuntos léxicos del idioma, sinónimos y antónimos, y también “idioms” (a blind alley, carry one’s point, dig a pit, give oneself airs, etc), “phrasal verbs” (calm down, cheer up, give up, give Hawai, etc) y “collocations” (give: advice, an example, an opinion, support / make: a contribution, a donation, an effort ,etc). Las actividades de vocabulario no están diseñadas solamente para dar a los alumnos las herramientas que necesitan para completar sus tareas sino para desarrollar el nivel de vocabulario.
- Desarrollar y consolidar la **lectura y escritura** mediante lecturas adaptadas de una variedad de recursos auténticos y desarrollar las habilidades para la comprensión de textos como: leer para la obtención de la idea general o principal del texto (skimming), la información específica que responde a las preguntas (scanning) y hacer predicciones o inferencias del texto con respecto al tema o contexto; con el propósito de estimular la discusión en clase. Por otra parte, las actividades de escritura deberán incluir la elaboración desde pequeños párrafos hasta una composición de tres párrafos comprendiendo varios géneros como reportes de libros, resúmenes, cartas de negocios y experiencias personales.
- Contenido cultural-**Temas**. Tienen la finalidad de generar el interés de los alumnos para hacer discusiones o pláticas que fomentan el intercambio de información y activan el conocimiento de los alumnos acerca del tema.

Las **orientaciones metodológicas** son las mismas que las especificadas para el ciclo elemental e intermedio; estableciendo que

el objetivo prioritario es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos.

En este ciclo avanzado las **actividades** no sólo están diseñadas para practicar las estructuras nuevas y el vocabulario sino también para dar a los estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones acerca de diferentes temas. Además se dará importancia a la fluidez y se alentará al alumno a ir más allá de dar simples respuestas; tratando de obtener más información de sus compañeros, dando razones y ejemplos que apoyen sus respuestas y opiniones.

Es importante señalar que el tipo de alumnos a que va dirigido este programa, son estudiantes universitarios de las diferentes escuelas y facultades de la UJED, cuyo requisito para la obtención del título profesional es el idioma Inglés. Además, a alumnos de otras instituciones de la comunidad como también a estudiantes adultos que compaginan el estudio del idioma Inglés con otras actividades.

Además, durante mi cargo en el Centro de Idiomas, la enseñanza de idiomas se estructuró en dos niveles:

- El primero encaminado a proporcionar a los alumnos el conocimiento de la lengua elegida, en su comprensión y expresión oral y escrita, otorgando a los alumnos que lo superan el diploma correspondiente. Este nivel incluye los ciclos elemental, intermedio y avanzado. Además, se reglamentó el examen de Inglés, (320 horas de clases, correspondientes a un nivel intermedio), con carácter de obligatoriedad para los alumnos de la facultad durante el séptimo semestre de sus carreras; otorgando a los alumnos que lo pasaran la constancia correspondiente. Los alumnos que no pasaran el examen tenían derecho a presentarlo nuevamente antes de su titulación.
- El segundo nivel tiene como finalidad la preparación de los alumnos del Centro para la obtención de los Certificados de Inglés de la Universidad

de Cambridge, (University of Cambridge ESOL-English for Speakers of Other Languages- Examinations):

- 1. Key English Test, (KET).** El examen **Key English Test**, o **KET** es el Cambridge Nivel 1 y esta basado en el nivel Waystage del Consejo de Europa de 1990. En este nivel, los candidatos tienen únicamente un dominio **básico** de la lengua hablada y son capaces de comunicarse en situaciones muy familiares básicas del idioma inglés.
- 2. Preliminary English Test, (PET).** El examen **Preliminary English Test**, o **PET**, forma parte del Cambridge Nivel 2 y esta basado en el nivel Threshold del Consejo de Europa. En este nivel, los candidatos tienen un **limitado pero efectivo** dominio de la lengua hablada y son capaces de sostener una comunicación en diferentes situaciones familiares.
- 3. First Certificate in English, (FCE).** EL examen **First Certificate in English**, o **FCE**, es un nivel intermedio que representa el Cambridge Nivel 3. En este nivel, los candidatos tienen **generalmente** un dominio **efectivo** de la lengua hablada y son capaces de sostener usualmente una comunicación en situaciones familiares. Los cursos de preparación para los diferentes exámenes son cada semestre para poder aplicarlos en junio y diciembre que corresponde a las fechas señaladas por la Universidad de Cambridge y British Council en la Cd. De México.

El plan de estudios de los dos niveles quedó articulado en tres ciclos:

1. Ciclo elemental: dos cursos de Inglés (1y2) y un curso extracurricular para la preparación del examen KET, con un mínimo de 240 horas.
2. Ciclo intermedio: dos cursos de Inglés (3y4) y un curso extracurricular para la preparación del examen PET, con un mínimo de 240 horas.
3. Ciclo avanzado: dos cursos de Inglés (5y6) y un curso extracurricular para la preparación del examen FCE.

Al acabar el ciclo elemental e intermedio los alumnos reciben el Certificado correspondiente al examen KET y PET una vez aprobados por la Universidad de Cambridge respectivamente. Y también, se otorga una Constancia

Académica, por haber superado dichos ciclos, expedida por el Centro de Idiomas.

Al terminar el ciclo avanzado se les otorga el Diploma del Centro después de haber aprobado su tesina correspondiente al desarrollo de un tema de interés.

Además, el Certificado correspondiente al examen FCE evaluado por la Universidad de Cambridge.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES.

La implementación de una nueva metodología con un Enfoque Comunicativo en el Centro de Idiomas de la FCA-UJED significó la necesidad de una mejora cualitativa en la enseñanza del idioma inglés con el propósito de elevar y optimizar el aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la nueva metodología y la formación de los profesores encargados de desarrollarla fueron los elementos claves para alcanzar el reto. Es decir, al implementar la nueva metodología con un Enfoque Comunicativo, los profesores recibieron una sólida formación metodológica para que fueran capaces de emplear una metodología comunicativa en el aula. Hasta ahora, el profesorado del Centro de Idiomas ha tenido una constante formación permanente con el fin de conocer las nuevas tendencias e innovaciones metodológicas. Al mismo tiempo, el perfil profesional del profesorado ha tenido un cambio sustancial ya que los maestros del Centro han sido certificados en la enseñanza del idioma inglés con el COTE (Certificate for Overseas teachers of English) de la Universidad de Cambridge.

Otro aspecto que se consideró conveniente fueron los recursos didácticos para la implementación de la nueva metodología. Deberían corresponder a las necesidades y deberían relacionarse con los conceptos metodológicos del Enfoque Comunicativo. Esto dio como consecuencia por un lado un Centro de Idiomas equipado con nuevos recursos didácticos a la vanguardia de la nueva tecnología, lo cual supone mayor dotación de recursos y por otro lado, los profesores más actualizados y estar al día en la explotación didáctica de estos recursos y la nueva metodología.

Por otro lado, los alumnos, desde la implementación de la nueva metodología han estado expuestos a un idioma más real y útil que los capacita a emplear el idioma inglés de forma comunicativa, lo cual supone adquirir el conocimiento y habilidad para el uso de la lengua con diferentes aspectos: la capacidad de decir a quién, cuándo y cómo decirlo en relación con el contexto; tener la

oportunidad de personalizar el idioma, hacer uso de su propio conocimiento y experiencias, expresar sus opiniones e ideas, favoreciendo su desarrollo cognitivo y aumentando su autonomía en el aprendizaje, respectivamente. De igual manera, fomenta la motivación de los alumnos para el estudio de una lengua extranjera. Esto es, adecuar la enseñanza a sus necesidades, motivaciones e intereses los motiva a percibir que lo que están aprendiendo tiene una utilidad en el presente y que además les servirá en el futuro.

Esta metodología activa, flexible, globalizada y centrada en el alumno, señala como esencial el desarrollo integrado de las cuatro habilidades básicas: la comprensión auditiva, la comprensión de la lectura y la expresión oral y escrita, aunque sin olvidar el papel de la gramática; capacita también a los alumnos del Centro de Idiomas para presentar los exámenes Cambridge ESOL (English for Speakers of Other Languages) de KET, PET, y FCE y poder así obtener su Certificación en el idioma inglés. El manual de Cambridge ESOL para PET (Threshold level) toma en cuenta:

Evaluar las habilidades que son directamente relevantes al ámbito de los usos prácticos que los alumnos necesitarán para usar el idioma, y las cuales cubren las cuatro habilidades: la comprensión auditiva, la comprensión de la lectura y la expresión oral y escrita – de igual manera el conocimiento de las estructuras gramaticales y los usos prácticos (PET handbook Specifications and Sample Papers for updated examination from March 2004, p.2)

Posteriormente, la inclusión del nivel de egreso del idioma inglés (Proyecto Inglés 2000) en el plan de estudios de las carreras de contaduría y administración de la FCA-UJED con carácter de obligatoriedad supuso un avance para los alumnos y la institución, por los requerimientos de calidad que persiguen organismos evaluadores como CACECA (Comité Acreditador para la Certificación en Contaduría y Administración). El Proyecto Inglés 2000 produjo un cambio sustancial en los planes de estudio al introducirse por primera vez el idioma inglés en la Facultad de Contaduría y Administración. Actualmente, los alumnos que presentan el examen “Inglés 2000, como lo señala el Manual de PET University of Cambridge ESOL Examinations, son capaces de desenvolverse en una variedad de situaciones como hacer preparativos para

un viaje y obtener toda la información necesaria en una agencia de viajes o un centro turístico de información, o mientras viajan pueden entender los puntos principales y hacer más preguntas para obtener más información. En el medio ambiente laboral los alumnos son capaces de establecer necesidades dentro de su área de trabajo, y hacer preguntas para investigar algo. En una junta, pueden tomar parte en una discusión como un intercambio de información reciente o recibir instrucciones. Igualmente, son capaces de recibir y dar mensajes telefónicos y escribir cartas personales y de agradecimiento en forma sencilla siguiendo más o menos el formato estándar. Y por lo tanto, tienen la capacidad de presentar el examen PET y obtener su Certificado avalado por la Universidad de Cambridge, el cual tiene valor curricular para su profesión en el futuro y les sirve también para cubrir el requerimiento del idioma inglés.

Otro de los aspectos importantes es que ahora el Centro de Idiomas cuenta con un programa de estudios, el cual fue diseñado y desarrollado tomando como base el Enfoque Comunicativo y el Plan de Estudios de la FCA-UJED.

Finalmente, me gustaría señalar que los logros que se han alcanzado con la implementación del Enfoque Comunicativo han sido significativos a los alumnos, al profesorado y a la institución ya que se mejoró la enseñanza del idioma inglés y se optimizó el aprendizaje de los alumnos. Del mismo modo, se incrementó la calidad académica de los profesores debido al plan de desarrollo profesional de los profesores, donde se estableció un programa de mejora y capacitación continua del profesorado del Centro. De igual forma, el requerimiento del idioma inglés como perfil de egreso en los alumnos de la FCA y de igual manera a alumnos de otras facultades de la UJED dio como resultado un incremento del 100% en la matrícula del Centro de Idiomas de la FCA-UJED a un año de la adopción de la nueva metodología con un Enfoque Comunicativo.

ANEXO 1

Encuesta realizada a los alumnos del Centro de Idiomas de la FCA-UJED

QUEREMOS CONOCER QUE TAN BIEN TE CONSIDERAS DENTRO DE LAS SIGUIENTES HABILIDADES EN EL IDIOMA INGLÉS.

LEE CUIDADOSAMENTE LAS INSTRUCCIONES.

CALIFICA DEL 1 – 5 LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1 = no muy bien; 2 = deficiente; 3 = mas o menos; 4 = bien; 5 = excelente

LISTENING

- Escuchar las instrucciones del maestro ----
- Escuchar las noticias en inglés (TV o radio) ----
- Escuchar a otros estudiantes ----
- Escuchar las películas en inglés ----
- Escuchar las palabras en las canciones en inglés ----
- Escuchar a las personas conversando en inglés ----
- Escuchar nuevas palabras para oírlas cuando las necesite ----

READING

- Leer libros ----
- Leer periódicos ----
- Leer instrucciones ----
- Leer una carta ----
- Leer señales y avisos ----
- Leer cuentos ----
- Leer artículos ----
- Aprender nuevas palabras para “verlas” en un escrito ----

WRITING

- Escribir un párrafo corto ----
- Escribir una carta ----
- Escribir una composición (250 – 350 palabras) ----
- Escribir una anécdota o una historia pequeña (100 palabras) ----
- Escribir un ensayo (500 – 1000 palabras) ----
- Necesito escribir nuevas palabras para aprenderlas ----
- Deletrear correctamente ----
- Escribir enunciados gramaticalmente correctos ----

TALKING

- Responder preguntas en inglés ----
- Hacer preguntas en inglés ----
- Saber dar direcciones a alguien quién esta perdido ----
- Describir tu ciudad, o área de trabajo a alguien ----
- Hablar por algunos minutos sobre algún tema de mi elección ----
- Describir una película que he visto ----
- Aprender nuevas palabras para usarlas cuando hablo ----
- Hablar y conversar con hablantes nativos del inglés ----

7

The world we live in

1 SNAPSHOT

THE ENVIRONMENT **Some alarming facts**

- ✓ One-third of the world's people don't have enough clean water.
- ✓ Two-thirds of the world's ocean coastlines are polluted.
- ✓ Chemicals have destroyed ten percent of the ozone layer over Europe and North America.



- ✓ Each year, people burn or cut down nearly 143,000 square kilometers (55,000 square miles) of forest.
- ✓ Every day, Americans and Canadians create about 1.8 kilograms (4.0 lbs.) of garbage per person.

Source: The United Nations

Talk about these questions.

Which of these facts worries you the most?

In what other ways is life on earth being threatened?

2 CONVERSATION

A Listen and practice.

- Andy: Excuse me. Would you like to make a contribution to Greener World?
- Carla: Sure. What are you working on right now?
- Andy: Well, we're developing educational programs for schools. We want to show children how the oceans are being polluted by industrial waste. And we want to tell them about how fish supplies have been depleted through overfishing.
- Carla: I think what you're doing is terrific. I wish I could do more to help.
- Andy: So, have you ever thought about becoming a member of Greener World?
- Carla: No, but tell me a little more about it.

B Listen to the rest of the conversation. What else has Greener World accomplished in their city?

C Class activity Are you a member of an organization like Greener World? If not, would you like to join one?



ANEXO 3

PATHWAYS (MATERIAL SUPLEMENTARIO)

New Interchange, Student's Book 1 / Grammar in Use Series Correlation

NEW INTERCHANGE STUDENT'S BOOK 1	BASIC GRAMMAR IN USE, 2nd edition
---	---

UNIT 1

Page 5: Wh-questions and statements with <i>be</i>	
Wh-questions with <i>be</i> <i>What's your name?</i> <i>Where are you from?</i>	Unit 2B, Ex. 2.1, 2.3, 2.4
Subject pronouns and contractions with <i>be</i> <i>I'm from Taiwan.</i> <i>She's from Korea.</i>	Unit 1A & B, Ex. 1.1, 1.3–1.6
Possessive adjectives <i>My name...</i> <i>Their names...</i>	Unit 61A & B, all ex.
Page 6: Yes/No questions and short answers with <i>be</i>	
Yes/No questions and short answers with <i>be</i> <i>Are you on vacation?</i> <i>No, I'm not.</i> <i>Is Sarah from Australia?</i> <i>Yes, she is.</i>	Unit 2A & C, Ex. 2.1–2.2, 2.4–2.5

UNIT 2

Page 10: Simple present Wh-questions and statements	
Simple present Wh-questions <i>What do you do?</i> <i>Where does she work?</i>	Unit 7B, Ex. 7.2–7.3
Simple present statements <i>I have a part-time job.</i> <i>She works for Thomas Cook Travel.</i>	Unit 5A & B, Ex. 5.1–5.4
Page 12: Time expressions	

<p>Time expressions with prepositions</p> <p><i>I get up at 7:00 in the morning on weekdays.</i></p> <p><i>I stay up until midnight.</i></p> <p><i>I wake up before noon.</i></p>	<p>Unit 98 (<i>at, on, in</i>), all ex.</p> <p>Unit 99B (<i>until</i>)</p> <p>Unit 100A & B (<i>before, after</i>)</p>
---	--

UNIT 3

Page 15: Demonstratives; one, ones	
<p>Demonstratives</p> <p><i>this/that necklace, these/those earrings</i></p>	<p>Unit 75A & B, Ex. 75.1–75.2</p>
<p>One, ones</p> <p><i>Which one/ones? The yellow one/ones.</i></p>	<p>Unit 76, all ex.</p>
Page 18: Preferences; comparisons with adjectives	
<p>Preferences</p> <p><i>Which one do you prefer?</i></p> <p><i>I prefer the leather one.</i></p> <p><i>Which one do you like better/more?</i></p>	
<p>Comparisons with adjectives</p> <p><i>That one is nicer than the wool one.</i></p> <p><i>It's more attractive than...</i></p>	<p>Unit 88 (comparative forms), all ex.</p> <p>Unit 89A–C (adjective + <i>-er</i> + <i>than</i>), Ex. 89.1–89.2</p>

UNIT 4

Page 21: Yes/No and Wh-questions with do	
<p>Yes/No questions</p> <p><i>Do you like jazz?</i></p> <p><i>Does he play the piano?</i></p>	<p>Unit 7A, Ex. 7.1</p>
<p>Wh-questions</p> <p><i>What kind of music do you like?</i></p>	<p>Unit 7B, Ex. 7.2, 7.3</p>
<p>Object pronouns</p> <p><i>me, you, him, her, it, us, them</i></p>	<p>Unit 60A & B, Ex. 60.1–60.4</p>
Page 24: Would; verb + to + verb	
<p>Would for invitations</p> <p><i>Would you like...?</i></p> <p><i>Yes, I would / I'd love to.</i></p>	<p>Unit 35, all ex.</p>

Verb + *to* + verb

I'd like/love to go.

I want to visit my parents.

Unit 53A & D (*to* and *-ing*)

UNIT 5

Page 30: Present continuous	
Yes/No questions and short answers <i>Are you living at home now?</i> <i>Yes, I am / No, I'm not.</i>	Unit 4A & C, Ex. 4.1, 4.3, 4.4
Wh-questions and answers <i>Where are you working this month?</i> <i>I'm working in Japan.</i>	Unit 4A & B, Ex. 4.2–4.3
Page 32: Determiners	
Determiners: <i>All, many, a few, etc.</i> <i>Most women with children work.</i> <i>No one gets married before the age of 20.</i>	Unit 77 (<i>Some and any</i>), Ex. 77.1 Unit 78 (<i>not any, none, no one</i>), all ex. Unit 81A (<i>every and all</i>), Ex. 81.1, 81.3 Unit 82B (<i>all/most /some vs. all of / most of / some of</i>) Unit 84 (<i>a lot of, much, many</i>) Unit 85 (<i>a little / a few, little/few</i>), all ex.

UNIT 6

Page 35: Adverbs of frequency	
Adverbs of frequency: <i>How often do you...?</i> <i>I exercise every day.</i> <i>I seldom watch TV.</i>	Unit 5C, Ex. 5.4-5.5 Unit 7B (<i>how often</i>) Unit 95A & B, Ex. 95.1-95.2
<i>Ever</i> <i>Do you ever watch TV?</i>	Unit 7B
Page 38: Questions with how; short answers	
Questions with <i>how</i> ; short answers <i>How often do you...?</i> <i>Twice a week.</i> <i>How long do you spend working out?</i> <i>Two hours a week.</i> <i>How well do you play...?</i> <i>Not very well.</i>	Unit 7B (<i>how often</i>) Unit 48D (<i>how + adjectives and adverbs</i>), Ex. 48.4-48.5 Unit 49 (<i>How long does it take...</i>), Ex. 49.1

UNIT 7

Page 41: Past tense	
Past tense statements with regular and irregular verbs. <i>I watched TV.</i>	Unit 11 (affirmative forms), all ex. Unit 12C (negative forms), Ex. 12.1, 12.3
Yes/No questions, Wh-questions, short answers <i>Did you stay home on Sunday?</i> <i>Yes, I did.</i> <i>What did you do on Saturday?</i> <i>I worked on my car.</i>	Unit 12, Ex. 12.2, 12.4, 12.5
Page 43: Past tense of be	
Past tense questions and answers with <i>be</i> <i>Were you away last weekend?</i> <i>Yes, I was.</i>	Unit 10, all ex.

UNIT 8

Page 47: There is, there are; one, any, some	
Questions and answers with <i>there is / there are</i> <i>Is there a laundromat near here?</i> <i>Yes, there is. There is one across from the shopping center.</i> <i>Are there any grocery stores...?</i> <i>Yes, there are. There are some...</i>	Unit 38A, Ex. 38.1–38.4 Unit 76 (<i>one</i>), Ex. 76.1–76.2 Unit 77 (<i>some, any</i>), Ex. 77.1–77.3
Prepositions of location <i>on Elm Street</i> <i>next to the bank</i> <i>across from the post office</i>	Units 101 & 102 (<i>at, on, in</i>), all ex. Unit 104 (<i>next to, between, in front of, in back of, across from</i>), all ex.
Page 50: How much and how many	
Questions with <i>How much</i> and <i>how many</i> <i>How much crime is there?</i> <i>How many restaurants are there?</i>	Unit 84A, Ex. 84.1
Answers with determiners <i>There's a lot / a little.</i> <i>There are a lot / a few.</i> <i>There's not much.</i> <i>There aren't any.</i>	Unit 77 (<i>Some and any</i>), Ex. 77.1 Unit 78 (<i>not any, none</i>), Ex. 78.1 Unit 84 (<i>a lot of, much, many</i>), all ex. Unit 85 (<i>a little / a few, little/few</i>), all ex.

UNIT 9

Page 55: Questions for describing people	
Describing general appearance, age, hair, height <i>What does he look like?</i> <i>How old is he?</i> <i>What color is her hair?</i> <i>How tall is she?</i>	Unit 48, Ex. 48.1, 48.4, 48.5
Page 58: Modifiers with participles and prepositions	
With participles <i>Who's Raoul? He's the man wearing glasses.</i>	
With prepositions <i>Who's Sarah? She's the woman with black hair.</i>	

UNIT 10

Page 61: Present perfect; already, yet	
Present perfect <i>Have you been to a jazz club?</i>	Unit 16, all ex. <i>Note:</i> See Appendices 2 and 3 for irregular participles.
Answers with <i>already, yet</i> <i>Yes, I've already been to several.</i> <i>No, I haven't seen it yet.</i>	Unit 20B & C, Ex. 20.2, 20.4
Page 62: Present perfect and past tense	
Present perfect and past tense <i>Have you ever seen a magic show?</i> <i>Yes, I have. I saw a magic show last year.</i>	Unit 16 (<i>Have you ever...?</i>), Ex. 16.1 Unit 16C (<i>never</i>), Ex. 16.4 Unit 11 (simple past), all ex.

UNIT 11

Page 67: Adverbs and adjectives; conjunctions	
Adverbs and adjectives <i>It's a very exciting city.</i> <i>It's too expensive.</i> <i>It's fairly big.</i>	Unit 93B (<i>too</i> + adjective), Ex. 93.1 <i>Note:</i> See Unit 86 for adjectives with nouns. See Unit 87 for adverbs with verbs.
Conjunctions <i>It's pretty safe, and it's very friendly.</i>	Unit 111, all ex.
Page 69: Modal verbs <i>can</i> and <i>should</i>	
<i>Can</i> <i>Can you tell me about Mexico?</i> <i>Yes, I can ./ No, I can't.</i>	Unit 31A & B, Ex. 31.1–31.2
<i>Should</i> <i>What should I see there?</i> <i>You should visit the National Museum.</i>	Unit 33A & B, Ex. 33.1–33.2

UNIT 12

Page 73: Infinitive complements	
Infinitive complements <i>It's important / useful / a good idea to + verb.</i>	Unit 40B, Ex. 40.5
Page 75: Modal verbs <i>can</i>, <i>could</i>, <i>may</i> for requests; suggestions	
Requests <i>Can/Could/May I have a bottle of aspirin?</i>	Unit 31D (<i>can / could</i>), Ex. 31.4 Unit 30D (<i>May I...?</i>)
Suggestions <i>Try ...</i> <i>I suggest ...</i> <i>You should...</i>	Unit 33A & B (<i>should</i>), Ex. 33.1–33.2

UNIT 13

Page 81: <i>So, too, neither, either</i>	
<p><i>So, too, neither, either</i> <i>I like Japanese food.</i> <i>So do I / I do too.</i></p> <p><i>I don't like greasy food.</i> <i>Neither do I / I don't either.</i></p>	Unit 43, all ex.
Page 83: Modal verbs <i>would and will for requests</i>	
<p><i>Would and will for requests</i> <i>What would you like to eat?</i> <i>I'd like a hamburger.</i> <i>I'll have a small salad.</i></p>	Unit 35 (<i>would like</i>), all ex.

UNIT 14

Page 87: Comparisons with adjectives	
<p>Comparative form <i>Which country is larger/longer/drier/more beautiful/better/worse, Canada or China?</i></p>	Unit 88, all ex.
<p>Comparisons with <i>-er... than</i> <i>Canada is larger than China.</i></p>	Unit 89, all ex.
<p>Superlative form <i>Which country is the largest?</i> <i>Russia is the largest.</i></p>	Unit 91A–C, all ex.
Page 90: Questions with <i>how</i>	
<p>Questions with <i>how</i> + adjective <i>How far is New Zealand?</i> <i>How long is the river?</i></p>	Unit 48D, Ex. 48.4–48.5

UNIT 15

Page 93: Future with present continuous and <i>be going to</i>	
With present continuous <i>What are you doing tonight?</i> <i>I'm going to a movie.</i>	Unit 26A & B, Ex. 26.1–26.3
With <i>be going to</i> <i>What is she going to do tonight?</i>	Unit 27, all ex.
Page 95: Tell and ask	
Messages with <i>tell</i> <i>Please tell Ann (that) the meeting is on Friday.</i>	<i>Note:</i> See Unit 51 for reported speech.
Requests with <i>ask</i> <i>Please ask him to call me.</i>	Unit 54B (<i>ask</i> + somebody + infinitive)

UNIT 16

Page 99: Describing changes	
With the present tense <i>I have two kids now.</i>	<i>Note:</i> See Units 5–6 for the present tense.
With the comparative <i>My hair is longer than before.</i>	<i>Note:</i> See Units 88–89 for the comparative.
With the past tense <i>I got married.</i>	<i>Note:</i> See Units 10–12 for the past tense.
With the present perfect <i>I've lost weight.</i>	<i>Note:</i> See Units 16–18 for the present perfect.
Page 101: Verb + infinitive	
Verb + infinitive <i>I'm (not) going to get a job.</i> <i>I (don't) plan to get my own apartment.</i> <i>I'd like to travel.</i>	Unit 53A & C

New Interchange, Student's Book 2 / Grammar in Use Series Correlation

<i>NEW INTERCHANGE STUDENT'S BOOK 2</i>	<i>BASIC GRAMMAR IN USE 2nd Edition</i>	<i>GRAMMAR IN USE INTERMEDIATE 2nd Edition</i>
--	---	--

UNIT 1

Page 3: Past tense		
Yes/No questions and short answers with <i>was/were</i> : <i>Were you born in...?</i> <i>Yes, I was.</i>	Unit 10, Ex. 10.4 <i>Note:</i> For additional examples see Unit 45A	Unit 5D
Yes/No questions with <i>did</i> : <i>Did you learn Spanish in high school?</i>	Unit 12D & E, Ex. 12.2 <i>Note:</i> For additional examples see Unit 45B	Unit 5C
Wh-questions with <i>did</i> : <i>Where did you grow up?</i>	Unit 12D, Ex. 12.4 <i>Note:</i> For additional examples see Unit 45B & C; Unit 46, Ex. 46.2–46.3	Unit 5C, Ex. 5.3. Unit 46B, Ex. 46.1–46.3
Wh-questions with <i>was/were</i> : <i>Where were you born?</i>	Unit 10, Ex. 10.4 Unit 22C <i>Note:</i> For additional examples see Unit 45A	Unit 46C, Ex. 46.1, 46.3
Past-tense statements: <i>I grew up in Buenos Aires.</i>	Unit 11 Unit 12A–C, Ex. 12.1, 12.3.	Unit 5C, Ex. 5.1, 5.2, 5.4 Appendix 2
Page 5: Used to		
<i>Used to</i> for past habits: <i>Did you use to have a hobby?</i> <i>I used to play chess.</i>	Unit 15	Unit 17A–C. Ex. 17.1–17.3

UNIT 2

Page 9: Adverbs of quantity		
With <i>too many/much</i> + noun:	Unit 93A & C, Ex. 93.2	Unit 84A & C (<i>much</i> vs. <i>many</i>)

<i>There are too many cars. There is too much traffic.</i>		
With <i>(not) enough</i> + noun <i>There aren't enough buses.</i>	Unit 92A, Ex. 92.1 Unit 93D, Ex. 93.2	Unit 100A, Ex. 100.1
With <i>more</i> + noun <i>We need more subway lines.</i>		<i>Note:</i> See Unit 101 for comparisons with adjectives and adverbs.
With <i>fewer</i> + noun <i>There should be fewer cars.</i>		
Page 11: Indirect questions from <i>Wh</i>-questions		
<i>Wh</i> -questions and indirect questions: <i>Where is the bank? Could you tell me where the bank is?</i>	Unit 50A & B, Ex. 50.1–50.3, 50.5–50.6	Unit 47A, Ex. 47.1

UNIT 3

Page 15: Evaluations and comparisons		
Evaluations with <i>(not) adjective + enough</i> <i>The kitchen isn't big enough.</i>	Unit 92C, Ex. 92.2–92.3 Unit 93, Ex. 93.3	Unit 100A, Ex. 100.1
Evaluations with <i>too</i> + adjective <i>The room is too small.</i>	Unit 93B, Ex. 93.1–93.3	
Evaluations with <i>(not) enough</i> + noun <i>There aren't enough bedrooms.</i>	Unit 92A, Ex. 92.1, 92.3 Unit 93D, Ex. 93.2–93.3	Unit 100A, Ex. 100.1
Comparisons with <i>(not) as + adjective + as</i> <i>This apartment is (not) as cheap as our old one.</i>	Unit 90A, Ex. 90.2	Unit 103A, Ex. 103.1
Comparisons with <i>(not) as many + noun + as</i> <i>It doesn't have as many bedrooms as the last one.</i>	Unit 90B	<i>Note:</i> See Unit 84A for the use of <i>much/many</i> with countable and uncountable nouns.
Page 17: Wish		
<i>Wish</i> referring to the present <i>I wish I worked</i>		Unit 36B, Ex. 36.3–36.4

<i>somewhere else.</i>		
------------------------	--	--

UNIT 4

Page 21: Simple past vs. present perfect		
<p>Questions in the past vs. present perfect tense</p> <p><i>Did you go out for dinner last night?</i> <i>Yes, I did.</i></p> <p><i>Have you been to that new restaurant?</i> <i>Yes, I have.</i></p>	<p>Unit 21B, Ex. 21.2, 21.4</p> <p><i>Note:</i> For the simple past tense, see Units 10–12. For the present perfect tense, see Units 16–21.</p>	<p>Unit 8A, Ex. 8.1</p> <p>Unit 13, Ex. 13.1–13.3</p>
Page 23: Sequence adverbs		
<p><i>First, Then, Next, After that, Finally</i></p> <p><i>First, spread peanut butter on two slices of bread.</i></p>		

UNIT 5

Page 29: Future with going to and will		
<p>Talking about future plans with <i>going to</i> and <i>will</i></p> <p><i>I'm going to go to the beach.</i> <i>I'll probably take a vacation.</i></p>	<p>Unit 27</p> <p>Unit 28B, Ex. 28.2–28.5</p> <p><i>Note:</i> For <i>going to</i> see Unit 27. For <i>will</i> see Units 28 & 29.</p>	<p>Unit 22</p>
Page 31: Modals for necessity and suggestion		
<p>Describing necessity with <i>have to</i>, <i>must</i></p> <p><i>You have to / must get a passport.</i></p>	<p>Unit 32B</p> <p>Unit 34A, Ex. 34.1</p>	<p>Unit 30, Ex. 30.1–30.4</p>
<p>Describing necessity with <i>need to</i></p> <p><i>You need to take money.</i></p>	<p>Unit 53A</p>	<p>Unit 54B, Ex. 54.2</p>
<p>Describing lack of necessity with <i>don't have to</i></p> <p><i>You don't have to get any vaccinations.</i></p>	<p>Unit 34C, Ex. 34.4</p>	<p>Unit 30, Ex. 30.3, 30.5 <i>(don't have to vs. must not)</i></p>
<p>Giving suggestions with <i>had better</i></p>		<p>Unit 33A & B, Ex. 33.1–33.3</p>

<i>You'd better talk to your father.</i>		
Giving suggestions with <i>should, shouldn't, ought to</i> <i>You ought to / should / shouldn't go with someone.</i>	Unit 33	Unit 31

UNIT 6

Page 35: Two-part verbs; will for responding to requests		
Two-part verbs with nouns and pronouns <i>Turn down the TV.</i> <i>Turn it down.</i>	Unit 110 <i>Note: See Appendix 7 for two-word verbs + objects</i>	Unit 133C, Ex. 133.3–133.4
<i>Will</i> for responding to requests <i>Please turn down the music.</i> <i>OK. I'll turn it down.</i>	Unit 29A, Ex. 29.1	Unit 20C, Ex. 20.3
Page 38: Requests with modals and <i>Would you mind...?</i>		
Modal + simple form of verb <i>Can/Could/Would you turn the stereo down?</i>	Unit 31D, Ex. 31.4 (<i>can</i> and <i>could</i>)	Unit 34A, Ex. 34.1
<i>Would you mind</i> + gerund <i>Would you mind turning the stereo down?</i>	Unit 53B, Ex. 53.1, 53.3, 53.4 (<i>don't mind</i>)	Unit 50A, Ex. 50.1 Unit 55B, Ex. 55.2–55.3

UNIT 7

Page 41: Infinitives and gerunds		
Using infinitives and gerunds to describe a use or purpose <i>A modem is used to connect...</i> <i>It's used for connecting...</i>	Unit 55A, Ex. 55.1–55.2 (infinitive for describing a purpose) <i>Note: See Unit 53 for infinitives and gerunds in general</i>	<i>Note: See Units 50–55 for infinitives and gerunds in general</i>
Page 43: Infinitive complements		
Infinitive complements <i>Don't forget to turn it on.</i>	Unit 53A, C, & D Unit 55A	Units 51–52 Unit 53B, Ex. 53.3 (<i>remember</i>) Unit 54A, Ex. 54.3 (<i>try</i>)

UNIT 8

Page 47: Relative clauses of time		
Relative clauses of time <i>Halloween is the day when kids dress up.</i>	<i>Note:</i> For relative clauses in general, see Units 115–116.	<i>Note:</i> For relative clauses in general, see Units 89–93
Page 50: Adverbial clauses of time		
Adverbial clauses with <i>before, when, after</i> <i>Before a Japanese couple gets married, they send wedding announcements.</i>	Unit 100A, Ex. 100.1 (<i>before, after</i>) Unit 112 (<i>when</i>)	Unit 24A & B, Ex. 24.1–24.3

UNIT 9

Page 55: Time contrasts		
In past-tense statements <i>In the past, not many people lived here.</i>	Unit 11	Unit 5
In past-tense statements with <i>used to</i> <i>People used to shop at grocery stores.</i>	Unit 15	Unit 17
In present progressive statements <i>These days, the population is growing fast.</i>	Unit 3	Unit 1
In present-tense statements <i>Today, people shop at supermarkets.</i>	Unit 5B & C	Unit 2
Future predictions with <i>will</i> <i>Soon there will be a lot of high-rise apartments.</i>	Unit 28	Unit 21A, Ex. 21.2–21.5 Unit 22B
Future predictions with <i>be going to</i> <i>In the future people are going to live even longer.</i>	Unit 27C	Unit 19C, Ex. 19.3 Unit 22B
Future possibilities with <i>might</i> <i>In twenty years, people might buy groceries by computer.</i>	Unit 30B, Ex. 30.1–30.2	Unit 29A, Ex. 29.1–29.2

Page 57: Conditional sentences with <i>if</i> clauses		
Possible situation with present-tense forms <i>If I quit smoking ...</i>	Unit 113	Unit 24C
Consequence with future modals <i>will, may, might</i> <i>(If I quit smoking,) I will/may/might gain weight.</i>		

UNIT 10

Page 61: Gerunds; short responses		
Affirmative and negative statements with gerunds <i>I like driving.</i>	Unit 53B	Unit 50, Ex. 50.1–50.4
Short responses <i>So do I.</i> <i>Neither am I.</i>	Unit 43B, Ex. 43.2–43.3	Unit 48C, Ex. 48.3
Page 64: Clauses with <i>because</i>		
<i>Because</i> to introduce a cause or reason <i>I could be a good teacher because I'm very creative.</i>	Unit 111D, Ex. 111.2–111.3	Unit 109B, Ex. 109.2

UNIT 11

Page 67: Passive with <i>by</i> (simple past)		
Active and passive sentences in the past <i>Bartholdi designed the State of Liberty.</i>	Unit 22C	Unit 39B <i>Note:</i> The exercises in this unit focus on the formation of the passive, but without <i>by</i> .

<i>The Statue of Liberty was designed by</i>		
Page 73: Past continuous vs. simple past		
Complex sentences with past continuous and past tenses <i>I was living with my grandparents when I entered high school.</i>	Unit 14	Unit 6D, Ex. 6.2–6.4 Unit 155B, Ex. 115.2–115.3 (<i>while</i>) <i>Note:</i> For past tense, see Unit 5.
Page 75: Present perfect continuous		
Present perfect continuous for actions that start in the past and continue into the present <i>What have you been doing lately?</i> <i>I've been working two jobs.</i> <i>Bartholdi.</i>	Unit 17B Unit 18A	Unit 9

UNIT 12

UNIT 13

Page 81: Participles as adjectives		
Present and past participles <i>The movie was boring.</i> <i>I was bored by the movie.</i>		Unit 95
Page 83: Relative clauses		
<i>Who</i> or <i>that</i> for people <i>It's a movie about a guy who...</i> <i>Which</i> or <i>that</i> for things <i>It's a thriller that ...</i>	Unit 115	Unit 89A & B, Ex. 89.1–89.3

UNIT 14

Page 87: Modals and adverbs		
Modals <i>might, may, could</i>	Unit 30 (<i>may/might</i>)	Unit 26B (<i>could</i>)

vs. adverbs <i>maybe, perhaps, probably</i> <i>It might mean...</i> <i>Maybe it means...</i>		Unit 27A, Ex. 27.1 (<i>must</i>) Unit 28A, Ex. 28.1 (<i>may, might</i>) Unit 28C (<i>could</i>)
Page 90: Permission, obligation, prohibition		
Permission with <i>can, allowed to</i> <i>You can turn here.</i> <i>You're not allowed to pass there.</i> Prohibition with <i>can't, aren't allowed to</i> <i>You can't park there.</i> <i>You're not allowed to pass there.</i>		Unit 34C (<i>can</i>) Unit 52C (<i>allow</i>)
Obligation with <i>have to, have got to</i> <i>You have to turn there.</i> <i>You've got to pass there.</i>	Unit 34A, Ex. 34.1 (<i>have to</i>)	Unit 30A & C <i>Note:</i> The exercises in this section combine the present and past forms (<i>have to/had to</i>)

UNIT 15

Page 93: Unreal conditional sentences with <i>if</i>-clauses		
Imaginary situations and consequences in the present <i>What would you do if you found...?</i>	Unit 114	Unit 35
Page 95: Past modals		
Past modals to talk about imaginary or hypothetical situations in the past <i>What would you have done?</i> <i>I would have told her to leave.</i>		Unit 31C, Ex. 31.3 (<i>should/shouldn't have</i>) Unit 38A, Ex. 38.1 (<i>would have</i>)

UNIT 16

Page 99: Reported speech: requests		
Requests with <i>ask, tell, say</i>	Unit 54B & C (<i>ask, tell</i>)	Unit 45C, Ex. 45.3 (<i>ask and</i>)

+ infinitive <i>She asked me to...</i> <i>She told me to...</i> <i>She said to...</i>		<i>tell</i> Unit 52B (<i>tell</i>)
Page 101: Reported speech		
Direct and reported statements <i>She said that...</i> <i>He told me that...</i>	Unit 51	Unit 44 Unit 45B, Ex. 45.2 (<i>say</i> vs. <i>tell</i>)

New Interchange, Student's Book 3 / Grammar in Use Series Correlation

NEW INTERCHANGE STUDENT'S BOOK 3	BASIC GRAMMAR IN USE 2nd Edition	GRAMMAR IN USE INTERMEDIATE 2nd Edition
---	--	---

UNIT 1

Page 3: Relative pronouns		
Relative pronouns as subjects <i>I like people who/that have...</i>	Unit 115	Unit 89
Relative pronouns as objects <i>I'd prefer someone who/that I can talk to...</i>	Unit 116	Unit 90B, Ex. 90.1–90.2
Page 6: Clauses containing <i>it</i> with adverbial clauses		
Clauses with <i>when</i> following <i>it</i> <i>I like it when people are direct.</i>		

UNIT 2

Page 9: Gerund phrases		
As subjects <i>Working in the media could be fun.</i>		
As objects <i>I'd love working in the media.</i>	Unit 53B & C	Unit 50
Page 11: Comparisons		
With <i>-er, more/less than</i> <i>Being an intern is more interesting than</i>	Unit 89A & C, Ex. 89.1–89.2	Unit 101A & B, Ex. 101.3

<i>landscaping.</i>		
<i>Landscaping is harder than being an intern.</i>		
With <i>better/worse than</i> <i>A landscaper is better paid than an intern.</i>		Unit 101C
With <i>(not) as ... as</i> <i>An intern is not as well paid as a landscaper.</i>	Unit 90A & B, Ex. 90.1–90.2	Unit 103A, Ex. 103.1

UNIT 3

Page 15: Requests with modals and <i>if</i>-clauses		
Requests with modals <i>Can I borrow your pencil?</i> <i>Could you please lend me...?</i>	Unit 31D, Ex. 31.4	Unit 34A–C, Ex. 34.1, 34.3
Requests with <i>if</i> <i>Is it OK if I use your phone?</i> <i>Would it be OK if...?</i> <i>I wonder if...</i> <i>Would you mind if...?</i>		Unit 35C, Ex. 35.1 – 35.2 (<i>would you mind if</i>)
Page 18: Indirect requests		
Introduced by <i>that</i> <i>Could you tell Sophia that Tony is having a party?</i>	<i>Note:</i> See Units 50 and 51 for indirect questions and statements.	<i>Note:</i> See Unit 44 for reported statements with <i>that</i> .
Using infinitives <i>Could you ask Sophia to call me at 5?</i>		<i>Note:</i> See Unit 45C for <i>tell/ask + infinitive</i> . See Unit 52A for <i>ask + infinitive</i> . See Unit 52B for <i>tell + infinitive</i> .
Introduced by <i>whether</i> or <i>if</i> <i>Can you ask Sophia if she's free on Friday?</i> <i>Please ask Amy whether she'll be at the party.</i>	Unit 50B, Ex. 50.4	<i>Note:</i> See Unit 47A for reported questions with <i>whether</i> and <i>if</i> .
Introduced by question words <i>Can you ask Jeff when the party starts?</i>	Unit 50, Ex. 50.1–50.3	<i>Note:</i> See Unit 47A & B for reported questions.

UNIT 4

Page 21: Past continuous and simple past		
In complex sentences with <i>while</i> , <i>as</i> , <i>when</i> <i>While they were crossing the Pacific, their boat sank.</i>	Unit 14 (<i>when</i> , <i>while</i>) Unit 100B & C, Ex. 100.2 (<i>while</i>)	Unit 6D, Ex. 6.2–6.4 Unit 112A (<i>as</i>) Unit 155B, Ex. 115.2–115.3 (<i>while</i>)

Page 23: Past perfect		
For an event that occurred before another event in the past <i>When I came back, someone had stolen my wallet.</i>		Unit 14

UNIT 5

Page 29: Noun phrases		
Modified by relative clauses <i>The language is one thing (that) I'd be worried about.</i>		<i>Note:</i> For relative clauses modifying subjects, see Unit 89.
Page 31: Expectations		
With (not) supposed to <i>When you visit someone, you're supposed to bring a small gift.</i>		Unit 42B, Ex. 42.3
With expected to, it's the custom to, it's (not) acceptable to <i>You're expected to call first...</i>		Unit 42A, Ex. 42.1 (expected to)

UNIT 6

Page 35: Describing problems		
With past participles <i>The jacket is torn.</i>		<i>Note:</i> See Unit 95 for present vs. past participles
With nouns <i>There's a hole in it. It has a stain.</i>	<i>Note:</i> See Unit 38 for <i>there is / there are.</i>	
Page 37: Need with passive infinitives and gerunds		
<i>Need + passive infinitive</i> <i>The refrigerator needs to be fixed.</i>		Unit 54B, Ex. 54.2
<i>Need + gerund</i> <i>It needs fixing.</i>		

UNIT 7

Page 41: Passive; prepositions of cause		
Present continuous passive <i>The oceans are being polluted by industrial waste.</i>	Unit 23A (passive with present continuous tense) Unit 22 (use of <i>by</i>)	Unit 41C, Ex. 41.3
Present perfect passive <i>Fish supplies have been depleted through overfishing.</i>	Unit 23B	Unit 40C, Ex. 40.2–40.3 (includes continuous passive)
Page 43: Infinitive clauses and phrases		
Infinitive clauses and phrases <i>One thing to do about it is to talk to the management.</i>		

UNIT 8

Page 47: <i>Would rather</i> and <i>would prefer</i>		
<i>Would rather</i> + base form <i>I'd rather take an art class.</i>	Unit 36 (<i>would rather</i>) Unit 53C (<i>prefer</i>)	Unit 55C Unit 56, Ex. 56.1–56.2
<i>Would prefer</i> + gerund or infinitive <i>I'd prefer studying/to study</i>		
Page 49: <i>By</i> + gerund for manner		
<i>By</i> + gerund for manner <i>You could improve your accent by listening to tapes.</i>		Unit 57B

UNIT 9

Page 55: Have or get something done		
Active <i>You can have Madame Zara read your palm.</i> <i>You can get someone to tell your fortune over the phone.</i>		
Passive <i>You can have/get your fortune told.</i>		Unit 43, Ex. 43.1–43.4 (have something done)
Page 57: Suggestions		
With gerunds <i>What about verb + ing</i>		Unit 57 ^a
With infinitives <i>It might be a good idea to + verb</i>		
With base form verbs <i>Maybe you could + verb</i>		
With negative questions <i>Why don't you + verb</i>		

UNIT 10

Page 61: Referring to time in the past		
Referring to a point in time in the past with <i>during</i> <i>World War II took place during the 1940s.</i>	Unit 100A & C, Ex. 100.1–100.2	Unit 115
Referring to a point in time in the past with <i>ago</i> <i>World War II took place over 50 years ago.</i>	Unit 18B, Ex. 18.2–18.3	Unit 12B
Referring to a period of time in the past with <i>from...to</i> and <i>for</i> <i>How long was the Berlin Wall up?</i> <i>From 1961 to 1989.</i> <i>For 28 years.</i>	Unit 99A & D	
Referring to a period of time in the past that continues into the present <i>How long has the United Nations been in existence?</i> <i>Since 1945.</i> <i>For over 50 years.</i>	Unit 18A, Ex. 18.1, 18.3–18.5 Unit 99D	Unit 12A, Ex. 12.1, 12.3–12.4
Page 63: Describing the future		
With present continuous <i>They're coming out with a new computer.</i>	Unit 26	Unit 18A, Ex. 18.1–18.3 Appendix 3.1–3.2
With <i>will</i> or <i>be going to</i> <i>You won't need to use a keyboard.</i> <i>Computers are going to take over our lives.</i>	Unit 27 (<i>be going to</i>) Unit 28A & B (<i>will</i>), Ex. 28.3	Unit 19 (<i>be going to</i>) Units 20–21 (<i>will</i>) Unit 22 (<i>will</i> and <i>be going to</i>) Appendix 3.1, 3.3
With future continuous <i>Soon everyone will be using computers...</i>		Unit 23B & C Appendix 3.1, 3.4
With future perfect <i>Within 20 years, they will have found a way...</i>		Unit 23D Appendix 3.1, 3.4

UNIT 11

Page 67: Time clauses		
<p>With <i>before, after</i> <i>Before I had my first job, I was really immature.</i></p> <p>With <i>until</i> <i>Until you graduate, you don't understand...</i></p> <p>With <i>as soon as</i> <i>As soon as I graduated, I started to be more sensible.</i></p>	<p>Unit 112B, Ex. 112.2–112.3 <i>(before, after)</i> Unit 99B, Ex. 99.1–99.2 <i>(until)</i></p>	<p>Unit 24A & B, Ex. 24.1–24.3</p>
<p>With <i>by the time</i> <i>By the time I was in high school, I had gotten my first job</i></p>		<p>Unit 116C, Ex. 116.4</p>
<p>With <i>the moment (that)</i> <i>The moment I got my first job, I felt like...</i></p>		
<p>With <i>once</i> <i>Once you have a job, you learn to be...</i></p>		
Page 69: Describing regrets about the past		
<p>With <i>should have</i> + past participle <i>I should have studied something more practical.</i></p>		<p>Unit 31C, Ex. 31.3–31.4</p>
<p>With <i>if</i>-clauses in the past perfect <i>If I'd been more sensible, I would have majored in economics.</i></p>		<p>Unit 37A, B, & D, Ex. 37.1–37.2</p>

UNIT 12

Page 73: Infinitive clauses and phrases of purpose		
With <i>in order to...</i> , <i>in order for...</i> , <i>to...</i> , <i>for...</i> <i>In order to succeed in business, you need to take a few risks.</i>	Unit 55A & B, Ex. 55.1–55.4	Unit 61A, Ex. 61.1 (infinitive phrases of purpose)
Page 75: Describing features and giving reasons		
Describing features <i>A nice thing about The Downtown Club is the great music.</i>		
Giving reasons <i>I like the Casablanca because/because of... The reason...is...</i>	Unit 111D, Ex. 111.2–111.3 (because)	Unit 109B & C (<i>because, because of vs. although, in spite of</i>)

UNIT 13

Page 81: Past modals for degrees of certainty		
Probability <i>She must have left already.</i>		Unit 27B, Ex. 27.3 (<i>must</i>) Unit 28C, Ex. 28.4 (<i>couldn't</i>)
Possibility <i>She may/might/could have forgotten our invitation.</i>		Unit 28B & C, Ex. 28.3 (<i>may/might have</i>)
Page 83: Past modals for opinions and advice		
With <i>should (not) have</i> <i>He should have left earlier.</i>		Unit 31C, Ex. 31.3–31.4 (<i>should</i>)
With <i>would (not) have</i> <i>I would have asked him to leave.</i>		Unit 38A, Ex. 38.1 (<i>would</i>) <i>Note:</i> See also Unit 37 (past unreal conditional)
With <i>could have</i> <i>He could have been more considerate.</i>		Unit 26C, Ex. 26.3–26.4 (<i>could have</i>)

UNIT 14

Page 87: The passive to describe process		
Be + past participle <i>Only the best shots are used.</i>	Unit 22A & B, Ex. 22.1–22.3	Unit 39
Modal + be + past participle <i>One scene may be shot from five or six angles.</i>		Unit 40A, Ex. 40.1–40.2
Page 91: Relative clauses		
Defining clauses <i>An assistant editor is the person that gets the stories ready for the editor.</i>	Unit 115	Unit 89A, Ex. 89.1
Non-defining clauses <i>An assistant editor, who is often relatively new to journalism, gets the stories ready for the editor.</i>		Unit 92

UNIT 15

Page 93: Recommendations with passive modals		
When you think something is a good idea <i>People should / ought to be required to... People shouldn't be allowed to...</i>		Unit 40A, Ex. 40.2 (passive modals) Unit 52C (<i>be allowed to...</i>)
When you think something is absolutely necessary <i>Something has to be / has got to be / must be / mustn't be done.</i>		Unit 40A, Ex. 40.2 (passive modals)
Page 95: Tag questions		
Affirmative statement + negative tag <i>Health insurance is so expensive, isn't it?</i>	Unit 42B, Ex. 42.3–42.4	Unit 49A–C, Ex. 49.1–49.3
Negative statement + affirmative tag		

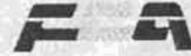
<i>Child care isn't cheap either, is it?</i>		
--	--	--

UNIT 16

Page 99: Complex noun phrases with gerunds		
Complex noun phrases as subjects <i>The most challenging thing about being in the Peace Corps is finding a way to fit into the community.</i>		Unit 57A (preposition + gerund)
Page 101: Accomplishments		
In the past with the present perfect or simple past <i>I managed / have managed to get good grades in all my courses.</i>	Unit 19B (present perfect vs. simple past), Ex. 19.2	Unit 5 (simple past) Unit 7 (present perfect) Unit 13 ^a
With <i>was able to</i> <i>I was/have been able to accomplish a lot...</i>		Unit 25C, Ex. 25.4–25.5
In the future with the future perfect <i>What do you hope you'll have achieved?</i>		Unit 23D, Ex. 23.3
With <i>would like to have +</i> past participle <i>I'd like to have made a good start on my career.</i>		Unit 55D, Ex. 55.5



UNIVERSIDAD JUAREZ
DEL ESTADO DE DURANGO



Centro de Idiomas
Facultad de Contaduría y Administración



new interchange

INTRO (ENGLISH I)

ANTOLOGÍA I

Lic. Leticia Moreno Elizalde
Directora del Centro de Idiomas-FCA

ANTOLOGIA 2



UNIVERSIDAD JUAREZ
DEL ESTADO DE DURANGO



Centro de Idiomas
Facultad de Contaduría y Administración



new interchange

I
(ENGLISH II)

ANTOLOGÍA II

Lic. Leticia Moreno Elizalde
Directora del Centro de Idiomas-FCA

3 GRAMMAR FOCUS

Passive; prepositions of cause

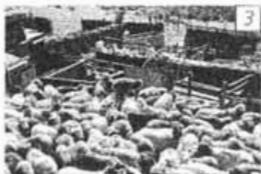
Present continuous passive

The oceans **are being polluted** by industrial waste.
 Drinking water **is being contaminated** because of/due to river pollution.

Present perfect passive

Fish supplies **have been depleted** through overfishing.
 Underground water **has been contaminated** as a result of agricultural waste.

A Pair work Look at these pictures of environmental problems. Then read the sentences in part B and find one way to describe each problem.



B Rewrite these sentences from the active to the passive. Use the prepositions in parentheses to indicate the cause. Then compare with a partner.

1. Automobile pollution has lowered the air quality in most major cities. (as a result of)
2. Air pollution is threatening the health of older people and children. (by)
3. Livestock farms have contaminated soil and underground water. (because of)
4. The burning of gas, oil, and coal has created acid rain. (as a result of)
5. Acid rain is damaging forests and life in rivers and lakes. (due to)
6. The cutting down of rain forests is destroying rare plants and wildlife. (through)
7. The growth of cities has eaten up huge amounts of farmland. (due to)
8. Poverty and overcrowding are ruining the lives of people in many cities. (because of)
9. The use of CFCs in products like hair spray has created a hole in the ozone layer. (through)
10. The reduction of the protective ozone layer has caused many more cases of skin cancer. (by)

1. The air quality in most major cities has been lowered as a result of automobile pollution.

C Class activity Do any of the problems above exist in your country or another country you know? How do you know?

ANEXO 5

TABLA DE SUGERENCIAS PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

STRATEGIES

SPEAKING

1. If you have a dialogue to memorize for acting out in class, do you rehearse the situation in your head to make sure you can do it?	5	4	3	2	1
2. If you have a dialogue to memorize for acting out in class, do you rehearse it with another student in your class to make sure you can do it?	5	4	3	2	1
3. When you are in a store or restaurant in your country, do you try to imagine what you would say in the foreign language under these circumstances?	5	4	3	2	1
4. When you don't know how to say something in a foreign language, do you try to say it in another way?	5	4	3	2	1
5. When you don't know how to say something in a foreign language, do you say something else instead?	5	4	3	2	1
6. When you don't know how to say something in a foreign language, do you ask your conversation partner for help	5	4	3	2	1
7. Do you take every opportunity to practice speaking with native speakers of the language	5	4	3	2	1

A high score on this section (10-25) indicates that you use effective strategies for practicing speaking. A low score (less than 20) indicates that you should expand your range of speaking strategies.

LISTENING

1. Do you try to guess if you don't fully understand what is being said?	5	4	3	2	1
2. Do you use your knowledge of the world in understanding a conversation, a movie, or a radio/TV broadcast?	5	4	3	2	1
3. If you don't understand, do you try to keep listening because you may get a clue as to what was meant?	5	4	3	2	1
4. When you don't understand completely, do you pinpoint for your conversation partner what exactly you did not understand?	5	4	3	2	1
5. When you don't understand completely, do you summarize what you have understood and ask your conversation partner for verification?	5	4	3	2	1

If you score high on this section (20-25), you are using effective strategies to improve your listening comprehension. If your score is low (less than 15) you need to work on improving your listening comprehension techniques.

READING

1. Do you use your knowledge of the logical sequence of events in the passage to figure out unclear portions of the text?	5 4 3 2 1
2. Do you use your knowledge of the subject matter to figure out unclear sentences or parts of sentences?	5 4 3 2 1
3. Do you rely on words that look similar to words in your native or any other language you know to figure out the meaning of unfamiliar words in the text?	5 4 3 2 1
5. Do you rely on context to figure out the meaning of unfamiliar words in the text?	5 4 3 2 1
6. Do you consider the context when you look up unfamiliar words in a dictionary?	5 4 3 2 1
7. Do you read the whole text first to get the big picture?	5 4 3 2 1
8. Do you ask yourself questions in order to monitor your understanding of the text?	5 4 3 2 1
9. Do you use contextual clues (title, illustrations, layout, etc.) in order to figure out what the text is about?	5 4 3 2 1

If you score high on this section (35-45), you are using effective reading strategies. If your score is low (less than 15) you should work on improving your reading techniques.

WRITING

1. Do you try to pick a topic that will allow you to use what you know rather than one that will force you to use what you don't know?	5 4 3 2 1
2. Do you develop an outline before you start writing?	5 4 3 2 1
3. Do you write a draft list and review it before turning in the final version?	5 4 3 2 1
4. Do you try to use the vocabulary and grammar you already know rather than look up most of the words in a dictionary?	5 4 3 2 1
5. Do you make sure that you have a correct model for the type of writing you are going to do, e.g., the appropriate form for an invitation or the correct form to address people?	5 4 3 2 1

If you score high on this section (20-25), you are using effective writing strategies. If your score is low (less than 15) you need to improve your writing strategies.

GRAMMAR

1. When you study grammar, do you look for a pattern or rule and refer to what you already know about this particular structure?	5 4 3 2 1
2. When you complete grammar drills, do you always strive for 100% Mastery	5 4 3 2 1
3. In studying grammar, do you use your knowledge of your	5 4 3 2 1

own and other language to try to make sense of the new language?	
4. Do you try to use the sentence patterns of the language you are studying?	5 4 3 2 1
5. When you don't know or can't recall a structure you need, do you use one you know or a combination of simpler structures instead?	5 4 3 2 1

A high score on this section (20-25) indicates that you have effective grammar learning strategies. A low score (less than 10) indicates that you should consider modifying your approach to learning grammar.

VOCABULARY

1. Do you try to remember words by using them in context, i.e., in a conversation or in writing?	5 4 3 2 1
2. Do you try to organize the words that you have to learn into meaningful groups?	5 4 3 2 1
3. DO you check yourself after you finished studying a list or group of words?	5 4 3 2 1
4. Do you associate new words with those you already know?	5 4 3 2 1
5. Do you Periodically review vocabulary you studied earlier?	5 4 3 2 1

A high score on this section (10-25) indicates that you have effective vocabulary learning strategies. A low score (less than 10) indicates that you should consider modifying your approach to learning new words.

Fuente: How To Be A More SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNER : toward learner autonomy. (pp.74-78) por Rubin, Joan & Thompson, Irene. (1994).E.U.A.: Heinle & Heinle

ANEXO 6

TÉCNICA PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

SQ3R

Another popular technique for reading to learn is the SQ3R method. SQ3R method stands for the five steps in the study-reading process; SURVEY, QUESTION, READ, and, REVIEW.

SURVEY: the first in the SQ3R study method is survey. WHEN YOU "SURVEY" a reading assignment, you try to get a general picture of what the assignment is about. To do this, you must look briefly at each page, paying special attention to the headings, chapter titles, illustrations, and boldfaced type. It is also a good idea to read the first and last paragraphs. This should give you good overall picture or survey.

QUESTION: As you do your survey, you should begin to ask yourself **QUESTIONS** about the reading material-questions which you hope to find the answers to as you read. One quick way to come up with questions to ask is to turn the headings and subheadings into questions. Asking questions will make you an "active" rather than a "passive" reader. It will keep you involved in the subject and keep you thinking about what you may be coming up next.

READ: Read the assignment carefully from start to finish. Look for main ideas in each paragraph or section. Take notes as you read, or stop from time to time to write a brief summary. Read the difficult parts slowly. (Reread them if necessary). Use context to help you figure out some of the most difficult passages; look up unfamiliar words or ideas. Use your senses to imagine what each subject in your assignment looks, feels, sounds, tastes, or smells like.

RECITE: One of the most valuable parts of the SQ3R method is the **RECITING** step. It is very important that you recite loud what you have learned from your reading. (Whisper quietly to yourself if you are in a public place). It is best to stop at the end of each page, section, or chapter to answer the WHO, WHEN, WHERE, WHY, AND HOW questions.

By reciting this information out loud, you can then go back and then reread if necessary. Even if you understand the material well, reciting it out loud will help you remember it much longer.

REVIEW: The final step in the SQ3R method is the **REVIEW** step. You should **review** or **summarize** what you have read as soon as you finish. If you have been given some questions to answer about the assignment, do that immediately. If you have no questions to answer, summarize the assignment in a short writing. You can also make an outline, note-cards, flash cards, illustrations, etc. to help you review and remember what you have read.

ANEXO 7

ALUMNOS INTERMEDIOS-AVANZADOS

The following extracts are taken from *Linder, P.* "Is a Negotiated Syllabus Feasible Within a National Curriculum?" in Breen and Littlejohn, **Classroom Decision-making: negotiation and process syllabuses in practice.** CUP 2000.

A Short Letter to My English Teacher

Dear _____,

As I walked into the English class I quickly chose a chair near _____ because _____. To tell you the truth, I feel sort of _____. That's due to the fact that _____

Actually, I really _____ English. I _____ listen to songs in English. (My favorite groups/ singers are _____). If you ask me to read _____ then I do just fine. But if I had to _____, I'm not sure I'd succeed.

This year, I would like to improve my _____.

I can do this if you _____, and if I PROMISE MYSELF _____

I am the kind of student that other teachers usually _____ because _____.

You will probably soon notice that I rarely/ often _____ and that is because _____

A class which is _____ really disturbs me. On the other hand, if there is _____, _____ and _____ then I can concentrate on what we are doing.

I like to work with other students who _____ and who can _____.

Hopefully we will all have a good study year. I wish you a good year with our class.

Sincerely,

ANEXO 8

ALUMNOS PRINCIPIANTES

CUESTIONARIO DE AUTO-EVALUACIÓN

The following extracts are taken from *Linder, P.* "Is a Negotiated Syllabus Feasible Within a National Curriculum?" in Breen and Littlejohn, **Classroom Decision-making: negotiation and process syllabuses in practice**. CUP 2000.

ME GUSTARÍA SABER QUE TAN BIEN TE CONSIDERAS DENTRO DE LAS SIGUIENTES HABILIDADES EN EL IDIOMA INGLÉS

LEE CUIDADOSAMENTE LAS INSTRUCCIONES.

CALIFICA DEL 1 – 5 LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1 = no muy bien; 2 = deficiente; 3 = mas o menos; 4 = bien; 5 = excelente

LISTENING

- Escuchar las instrucciones del maestro ----
- Escuchar las noticias en inglés (TV o radio) ----
- Escuchar a otros estudiantes ----
- Escuchar las películas en inglés ----
- Escuchar las palabras en las canciones en inglés ----
- Escuchar a las personas conversando en inglés ----
- Escuchar nuevas palabras para oírlas cuando las necesite ----

READING

- Leer libros ----
- Leer periódicos ----
- Leer instrucciones ----
- Leer una carta ----
- Leer señales y avisos ----
- Leer cuentos ----
- Leer artículos ----
- Aprender nuevas palabras para "verlas" en un escrito ----

WRITING

Escribir un párrafo corto ----
Escribir una carta ----
Escribir una composición (250 – 350 palabras) ----
Escribir una anécdota o una historia pequeña (100 palabras) ----
Escribir un ensayo (500 – 1000 palabras) ----
Necesito escribir nuevas palabras para aprenderlas ----
Deletrear correctamente ----
Escribir enunciados gramaticalmente correctos ----

TALKING

Responder preguntas en inglés ----
Hacer preguntas en inglés ----
Saber dar direcciones a alguien quién esta perdido ----
Describir tu ciudad, o área de trabajo a alguien ----
Hablar por algunos minutos sobre algún tema de mi elección ----
Describir una película que he visto ----
Aprender nuevas palabras para usarlas cuando hablo ----
Hablar y conversar con hablantes nativos del inglés ----

EN MI OPINION, UNA CALIFICACIÓN JUSTA DEBE ESTAR BASADA EN:

_____% Comportamiento en el salón de clase (puntualidad, participación, trabajar individualmente y en grupos, traer libros, cuaderno, pluma, tareas)
_____% Tareas (calidad, limpieza, a tiempo, bien hecha)
_____% Exámenes escritos
_____% Exámenes orales
_____% Esfuerzo (conocer tus debilidades y tratar de superarlos, la tarea muestra un gran avance, cuidado y trabajo, participación y trabajo colaborativo con tus compañeros. Ayudar a tus compañeros)

ANEXO 9

CUESTIONARIO PARA ESTABLECER OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

A. SETTING GOALS (PLANNING)

I. Indicate what you would like to be able to do when you complete your language study and how long you think it will take you to reach these goals¹.

Skill	I would like to be able to do the following:	How long will it take?
In speaking		
In reading		
In listening		
In writing		

II. Use the scale below to answer questions 2-5:

5 Always 4 Usually 3 Occasionally 2 Rarely 1 Never

1. Do you set specific goals for goals for you each time you sit down to study?	5 4 3 2 1
2. Do you clearly determine how you are going to organize your studying?	5 4 3 2 1
3. Do you learn best when you have control of your learning, i.e., determining what, when, and how you will learn?	5 4 3 2 1
5. Do you have a pretty good idea of when you need to be careful and when you need to deal only with the big picture and skip over the details?	5 4 3 2 1

A high score on this portion of the questionnaire (20-25) indicates that you are a good planner. A low score (5-10) indicates that you need to improve your planning skills

Fuente: How To Be A More SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNER : toward learner autonomy. (pp.72) por Rubin, Joan & Thompson, Irene. (1994).E.U.A.: Heinle & Heinle

¹ If you don't have a clear idea of how long it might take you to reach your goals, talk to your teacher, talk to others

ANEXO 10

CUESTIONARIO PARA IDENTIFICACION DE PROBLEMAS

A. NOTICING PROBLEMS (MONITORING)

1. In learning a foreign language, do you note when something is unclear, ambiguous, or not known to you, and then do you formulate a plan for resolving these problems?	5	4	3	2	1
2. When someone corrects you in a foreign language, do you attempt to understand why you made a mistake?	5	4	3	2	1
3. Can you recognize when a task or a class is going to be particularly difficult	5	4	3	2	1

A high score on this portion of the questionnaire (10-15) indicates that you are a good monitor. A low score (below 10) indicates that you need to improve your monitoring ability.

Fuente: How To Be A More SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNER : toward learner autonomy. (p.73) por Rubin, Joan & Thompson, Irene. (1994).E.U.A.: Heinle & Heinle

ANEXO 11

CUESTIONARIO PARA EVALUACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A. SOLVING PROBLEMS (EVALUATING AND REVISING)

1. Do you ask your teacher, native speakers, or more advanced students for help when you do not understand?	5 4 3 2 1
2. Do you notice that some errors need immediate attention and others do not?	5 4 3 2 1
3. Do you keep track of errors that you usually make, look for a pattern, and decide how to correct the ones that form a pattern?	5 4 3 2 1
4. Do you keep track of the way you have learned something and whether it is helpful? If you find it is not, do you look for other ways to learn the material	5 4 3 2 1

A high score on this portion of the questionnaire (15-20) indicates that you are a good evaluator of your learning and that you have a flexible approach to learning. A low score (less than 10) indicates that you need to improve your evaluation approaches and to develop greater flexibility in your learning strategies.

Fuente: **How To Be A More SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNER : toward learner autonomy.** (p.73) por Rubin, Joan & Thompson, Irene. (1994).E.U.A.: Heinle & Heinle

MOVIE REPORT OUTLINE

INTRODUCTION

Title of the movie: _____

Director: _____

MOVIE INFORMATION

Genre/type of movie (mystery, adventure, fantasy, and so on): _____

Setting of the movie Time: _____

Place: _____

Why I saw this movie: _____

MAIN CHARACTERS

SUMMARY OF THE MOVIE

MY FEELINGS ABOUT THE MOVIE

The part I liked best: _____

The part I liked least: _____

This movie was hard to understand easy to understand in between

I would/would not recommend this movie to someone else because...

ANEXO 13

LISTA DE SITIOS DE PÁGINAS WEB Y SOFTWARE EDUCATIVO DISPONIBLES EN INTERNET

	GREAT SITES
EFL Tasks	http://www.efltasks.net
John Lennon	http://www.triumphpc.com/johnlennon/index.shtml
Tower of English	http://towerofenglish.com/
Mystery Net	http://www.mysterynet.com/learn/
	GENERAL SITES
4 Teachers	http://4teachers.org/intech/lessons/
Aardvark's English Forum	http://english-forum.com/
Dave's ESL Café	http://www.pacificnet/~sperling/eslcafe.html
Discovery School	http://puzzlemaker.school.discovery.com/
Puzzle maker	
Learn English	http://www.learnenglish.org.uk/welcome_espa_gñol.html
Linguarama	http://www.linguarama.com/ps
Randall's ESL Cyber Listening Lab	http://www.esl.lab.com
	PROJECTS
Blue Web'n	http://www.kn.pacbell.com/wired/bluewebn/#table
Boiling Point Project	http://k12science.stevens-tech.edu/curriculum/boilproj
Global Grocery List	http://landmark-project.com/ggl
Imagination Voyages	http://www.iei.uiuc.edu/travelsim/
NASA QUEST	http://quest.arc.nasa.gov/about/index.html
PBS Teacher source	http://www.pbs.org/teachersource/
Stock Market Game	http://www.harcourtcollege.com/finance/students/bkstock.htm
	SEVERAL SITES
General knowledge information about different cultures, countries and great photographs.	http://nationalgeographic.com
printable worksheets and pages crossword puzzles,	http://www.abcteach.com

flashcards,topic based activities

Videos
You will watch videos <http://www.harrisinteractive.com/about/video.asp>

e-lessons for business English <http://www.businessenglishonline.net/e-lessons>

Cambridge University Press <http://www.cambridge.org>

Best Learning Links
CUP www.cambridge.org/elt/ccp
www.us.cambridge.org/esl/nic/support
www.cambridge.org/elt/letstalk
www.cambridge.org/elt/readers
www.cambridge.org/elt/passages

Consejo Británico <http://www.britishcouncil.org.mx>
www.britishcouncil.org/learnenglish
www.learnenglish.org.uk

UNIVERSITY of
CAMBRIDGE
ESOL
Examinations <http://www.CambridgeESOL.org/teach/pet>
<http://www.cambridge-efl.org>
<http://www.CambridgeESOL.org/teach/fce/index.cfm>

Examen TOEFL <http://www.toefl.org>

Amusing facts
Real and amusing facts
of every topic <http://www.amusingfacts.com>

How Stuff Works
Description of how
everything works,
Interesting and fun <http://home.howstuffworks.com/>

Quotes
Extensive lists of quotes
arranged by topic or
author <http://www.brainyquote.com/quotes/authors>

Grammar
Everything for the
English teacher <http://www.onestopenenglish.com>

Cool clips Very good collections of clips for every topic	http://www.coolclips.com/index.html
Photos You can use this site for your presentations any topic is here!	http://www.fotosearch.com
Virtual Surgery You will experiment a virtual surgery	http://livingchildren.com/knee/
Love songs Lyrics to old and new love songs	http://www.romantic-lyrics.com/
songs lyrics for modern English songs	http://www.azlyrics.com
The Story Teller Interesting short stories and tips for teachers on how to use them	http://www.thestoryteller.org.uk/
on line magazine for learners of English Students from all over the world write about different topics	http://www.topics-mag.com
A lot of interesting links	http://www.ozline.com/learning/webtypes.html
CULTURE	
Cultural Profiles	http://cwr.utoronto.ca/cultural/english/index.html/
Football Culture, Football English	http://www.footballculture.net/footballenglish/index.html
READING	
A Science Odissey	http://www.pbs.org/wgbh/as o/tryit/
BBC Learning English	http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/
CNN Student News	http://fyi.cnn.com/fyi/
English On-line Reading Comprehension Project	http://www.geocites.com/~hilliptowndrow
Law buzz	http://www.lawbuzz.com/story_directory.html
Learning channel	http://www.learningchannel.org

Literacy Net	http://litterscynet.org/cnnsf/rchives.html
New York Times News summaries	http://nytimes.com/learning/students/pop/index.html
River deep News stories	http://www.riverdeep.net/current/index.html http://www.cdlponline.org/cdlp.org/cdlp/news.html
GRAMMAR SITES	
Better English	http://www.better-english.com/grammar.html
ESL Blue(s)	http://www.collegeem.qc.ca/cemdept/anglais/trouindex.htm
Eye on Grammar	http://www.geocities.com/esllab/grammar1.html
Net Grammar	http://busboy.sped.ukans.edu/~alleng/netgrammar1/main.html
Net surf Learning	http://www.netsurflerning.com
	FILIMENTALITY
Home Page	http://www.kn.pacbell.com/wired/fil/index.html

NOTA: Las páginas WEB pueden cambiar en cualquier momento por lo que es aconsejable avisar a los alumnos al respecto.

ANEXO 14**PLAN DE ESTUDIOS 2000**

UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
PLAN DE ESTUDIOS 2000
MAPA CURRICULAR
MATERIA: INGLES

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Ingles Elemental 1	Ingles Elemental 2	Ingles Intermedio 1	Ingles Intermedio 2
LA VIDA ESCOLAR 20 HS.	NUEVOS AMIGOS 20 HS.	VIVIR PARA RECORDAR 20 Hs.	LA GENTE IDEAL 20 Hs.
MI CASA 20HS.	DONDE VIVIMOS 20 Hs.	LAS VACACIONES 20 Hs.	EL CHOQUE CULTURAL Y EL CONSUMIDOR 20 Hs.
TALENTOS Y HABILIDADES 20 HS.	HOGAR DULCE HOGAR 20 HS.	LAS MARAVILLAS DEL MUNDO 20 Hs.	EL SIGLO XX Y VISIÓN DEL FUTURO 20 Hs.
MI FIN DE SEMANA PASADO 20 HS.	EL PASATIEMPO POR PLACER 20 Hs.	LA HONESTIDAD, LA MEJOR POLÍTICA 20 Hs.	LOS SECRETOS DE LA TECNOLOGÍA 20 Hs.



UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
CONTADOR PÚBLICO Y LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN
PLAN DE ESTUDIOS 2000

Programa de estudio

Área: Inglés

Horas por Semana: 5

Horas por semestre: 80

Materia: Inglés 1

Semestre 1

1. OBJETIVO GENERAL:

Al finalizar el curso el alumno será capaz de adquirir un nivel básico de competencia comunicativa en la expresión y comprensión de la lengua hablada y escrita para su uso en situaciones cotidianas como instrumento de comunicación.

2. CONTENIDO DEL PROGRAMA

Objetivo específico de la unidad 1:

Desarrollar la competencia comunicativa: Referida a actividades relacionadas con el lenguaje hablado, comprensión y expresión en conversaciones y situaciones para poder presentarse, nombrar objetos, hablar de nacionalidades y lugar de origen.

I. Unidad 1 LA VIDA ESCOLAR

1.1 Presentaciones

1.2 Ubicación de objetos

1.3 Nacionalidades

1.4 Ropa y clima

Objetivos específicos de la Unidad 2

El alumno se desenvolverá con cierta confianza en situaciones sociales donde describirá actividades cotidianas relacionadas con la familia, la casa y el trabajo.

II. Unidad 2 MI CASA

2.1 Actividades cotidianas y la hora

2.2 Parentesco

2.3 La casa

2.4 Ocupaciones

Objetivo específico de la Unidad 3

El alumno tendrá la posibilidad de hablar sobre habilidades y talentos en diferentes actividades y se desenvolverá para dar información sobre fechas y celebraciones importantes

III. Unidad 3 TALENTOS Y HABILIDADES

- 3.1 Comida
- 3.2 Deportes
- 3.3 Aniversarios
- 3.4 Partes del cuerpo

Objetivo específico de la Unidad 4:

El alumno será capaz de hablar y describir eventos y experiencias en el pasado. Del mismo modo, utilizara expresiones para hacer invitaciones y hacer planes.

IV. Unidad 4 EL FIN DE SEMANA PASADO

- 4.1 Ubicación de lugares importantes
- 4.2 Actividades durante el tiempo libre en el pasado
- 4.3 Historia personal
- 4.4 Invitaciones y dejar mensajes

3. APORTACIÓN DE LA ASIGNATURA AL PERFIL DEL EGRESADO:

El alumno estará en posibilidad de describir el entorno escolar, su casa e identificar talentos y habilidades y conversar acerca de sus fines de semana, escribiendo y conversando la información obtenida en clase.

4. SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:

- Exposición de reportes orales sencillos
- Fomentar la interacción entre los estudiantes
- Elaboración de composiciones sencillas
- Proyección de películas y uso del video interactivo en CD-ROM
- Temas auditivos como canciones y uso del software educativo CD-ROM New Interchange Intro

5. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

- Exámenes escritos
- Exámenes orales
- Auto evaluación y Retroalimentación

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- RICHARDS, JACK C., The new Interchange. Edition Americana, USA. Ult. Ed.. Ed. Cambridge University Press
- Material didáctico suplementario (PATHWAYS)



**UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
CONTADOR PÚBLICO Y LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN
PLAN DE ESTUDIOS 2000**

Programa de estudio

Área: Inglés

Horas por Semana: 5

Horas por semestre: 80

Materia: Inglés 2

Semestre 2

1. OBJETIVO GENERAL:

Al finalizar el curso inglés 2, el alumno será capaz de construir una comunicación correcta y fluida reafirmando y extendiendo las habilidades de gramática, vocabulario y usos prácticos de la comunicación aprendidos en el curso 1.

2. CONTENIDO DEL PROGRAMA

Objetivo específico de la unidad 1:

El alumno desarrollara y consolidara algunas funciones de la comunicación que se refieren al contacto social como son los saludos, presentaciones; describir rutinas del trabajo, la escuela y de entretenimiento.

I. Unidad 1 NUEVOS AMIGOS

- 1.1 Información personal
- 1.2 El trabajo y la escuela
- 1.3 Ir de compras
- 1.4 Entretenimiento

Objetivos específicos de la Unidad 2

El alumno desarrollara la interacción social para poder desenvolverse en situaciones donde podrá describir su vida familiar, su comunidad, rutinas cotidianas y actividades en las vacaciones y tiempo libre.

II. Unidad 2 DONDE VIVIMOS

- 2.1 La familia
- 2.2 Actividades importantes
- 2.3 Vacaciones
- 2.4 Tu comunidad

Objetivo específico de la Unidad 3

El alumno será capaz de dar sugerencias y expresar ideas y sentimientos en forma sencilla, relacionadas con la salud y los viajes. Además, tomara parte en situaciones, donde describirá la apariencia física de las personas e intercambiara información sobre experiencias y actividades poco comunes en el pasado.

III. Unidad 3 HOGAR DULCE HOGAR

- 3.1 Descripción de personas
- 3.2 Experiencias en el pasado
- 3.3 Descripción de lugares
- 3.4 Problemas de salud

Objetivo específico de la Unidad 4:

El alumno será capaz de ordenar una comida y expresar lo que le gusta y le desagrada, así como describir países haciendo comparaciones. Del mismo modo, utilizará expresiones para hacer, aceptar y rehusar invitaciones, y hacer planes para el futuro.

IV. Unidad 4 EL PASATIEMPO POR PLACER

- 4.1 Restaurantes y comida
- 4.2 Comparación de lugares
- 4.3 Planes
- 4.4 Tu futuro

3. APORTACIÓN DE LA ASIGNATURA AL PERFIL DEL EGRESADO:

El alumno estará en posibilidad de describir rutinas de trabajo, escuela y entretenimiento y desarrollara su interacción social para hablar sobre su vida familiar, comunidad y actividades en las vacaciones y tiempo libre. Además será capaz de expresar y dar sugerencias relacionadas con la salud y los viajes, asimismo aprenderá a ordenar una comida, describir países, rehusar invitaciones y hacer planes para el futuro.

4. SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:

- Exposición de reportes orales sencillos
- Fomentar la interacción entre los estudiantes
- Elaboración de composiciones escritas sencillas
- Proyección de películas y uso del video interactivo en CD-ROM
- Temas auditivos como canciones y uso del software educativo CD-ROM New Interchange 1

5. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

- Exámenes escritos
- Exámenes orales
- Auto evaluación y Retroalimentación

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- RICHARDS, JACK C., The new Interchange. Edition Americana, USA. Ult. Ed.. Ed. Cambridge University Press
- Material didáctico suplementario (PATHWAYS)

ANEXO 15



**UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
CONTADOR PÚBLICO Y LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN
PLAN DE ESTUDIOS 2000**

Programa de estudio

Área: Inglés

Horas por semana: 5

Horas por semestre: 80

Materia: Inglés 3

Semestre: 3

1. OBJETIVO GENERAL

Al finalizar el curso inglés 3, el alumno será capaz de desarrollar su capacidad creativa en el uso del idioma hasta un grado que le permita una mayor flexibilidad en su comprensión y expresión. Además, podrá ampliar y profundizar en el estudio de las características gramaticales e interacción comunicativa del idioma inglés. Para lograrlo, se pondrá énfasis en mejorar la pronunciación, el ritmo y entonación. Así como también el alumno será capaz de adquirir otras estructuras más complejas y utilizar adecuadamente los mecanismos de enlace del discurso hablado y escrito.

2. CONTENIDO DEL PROGRAMA

Objetivo específico de la unidad 1

El alumno desarrollara habilidades comunicativas para que pueda participar en conversaciones sencillas en una amplia variedad de temas, como: intercambiar información personal sobre la infancia, hablar y evaluar los servicios de transporte y sus problemas, describir y hacer comparaciones sobre los cambios en los diferentes estilos de vida y expresar y describir su comida favorita.

1. Unidad 1 VIVIR PARA RECORDAR

1.1 La infancia

1.2 Transporte

1.3 Estilos de vida

1.4 Comida y métodos de cocinar

Objetivos específicos de la Unidad 2

El alumno desarrollara la interacción social para poder desenvolverse en situaciones donde podrá describir planes para las vacaciones, dar quejas y disculpas. De igual forma describir y dar instrucciones sobre las nuevas tecnologías y describir días festivos y eventos especiales.

2. Unidad 2 VACACIONES

- 2.1 Viajes
- 2.2 Quehaceres domésticos
- 2.3 Nuevas tecnologías
- 2.4 Días festivos

Objetivos específicos de la Unidad 3

El alumno será capaz de comparar diferentes periodos en el tiempo, describir habilidades, expresar preferencias de trabajo. Igualmente, hablar sobre países así como también sobre puntos importantes en un lugar. Además, tomará parte en situaciones donde describirá experiencias en el pasado reciente.

Unidad 3 MARAVILLAS DEL MUNDO

- 3.1 La vida en el pasado, presente y futuro
- 3.2 Habilidades y preferencias en el trabajo
- 3.3 Movimientos y lugares de interés en el mundo
- 3.4 Información sobre el pasado de una persona

Objetivos específicos de la Unidad 4

El alumno será capaz de describir películas y libros, interpretar gestos y emociones, así como hacer especulaciones sobre situaciones en el pasado y el futuro. Del mismo modo, utilizará expresiones para describir un predicamento y hacer peticiones, invitaciones y excusas.

Unidad 4 HONESTIDAD, LA MEJOR POLÍTICA

- a. Descripción y opiniones sobre libros y películas
- b. Emociones y comunicación no verbal
- c. Dilemas y situaciones imaginarias
- d. Peticiones y excusas

3. APORTACIÓN DE LA ASIGNATURA AL PERFIL DEL EGRESADO:

El alumno estará en posibilidad de adquirir habilidades comunicativas para intercambiar información personal sobre la infancia, hablar sobre los servicios de transporte. Además, desarrollará la interacción social donde aprenderá a describir habilidades, expresar preferencias de trabajo y hablar sobre países. De igual forma, será capaz de describir películas y libros e interpretar gestos emociones. Asimismo, aprenderá a hacer especulaciones sobre situaciones en el pasado y futuro.

4. SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:

- Exposición de reportes orales sencillos
- Fomentar la interacción entre los estudiantes
- Elaboración de composiciones escritas sencillas
- Proyección de películas y uso del video interactivo en CD-ROM
- Temas auditivos como canciones y uso del software educativo CD-ROM New Interchange 2

5. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

- Exámenes escritos
- Exámenes orales
- Auto evaluación y Retroalimentación

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- RICHARDS, JACK C., The new Interchange. Edition Americana, USA. Ult. Ed.. Ed. Cambridge University Press
- Material didáctico suplementario (PATHWAYS)



UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
CONTADOR PÚBLICO Y LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN
PLAN DE ESTUDIOS 2000

Programa de estudio

Área: Inglés

Horas por semana: 5

Horas por semestre: 80

Materia: Inglés 4

Semestre: 4

1. OBJETIVO GENERAL

Al finalizar el curso inglés 4, el alumno será capaz de desarrollar la fluidez y la exactitud del idioma integrando las habilidades principales de: audio, conversación, lectura y escritura, poniendo atención en el vocabulario y la gramática. Además, se proporcionará a los alumnos de temas de gran interés, las cuales les darán la oportunidad para discutir y promover el desarrollo de las habilidades lingüísticas y de la comunicación.

2. CONTENIDO DEL PROGRAMA

Objetivo específico de la Unidad 1

El alumno desarrollara habilidades comunicativas para que pueda participar en conversaciones con una mayor fluidez en una amplia variedad de temas como: describir personalidades e intercambiar información personal como dar opiniones sobre diferentes trabajos y carreras; así como también hacer, aceptar y declinar peticiones. Además, el alumno será capaz de describir sucesos en el pasado y narrar una historia.

Unidad 1 GENTE IDEAL

- 1.1 Los amigos y sus tipos de personalidad
- 1.2 Carreras y trabajos poco usuales
- 1.3 Peticiones y favores

1.4 Los multimedia y eventos excepcionales

Objetivo específico de la Unidad 2

El alumno desarrollara la interacción social para poder desenvolverse en situaciones donde podrá expresar emociones, hablar sobre costumbres; describir problemas y dar quejas. Así como también será capaz de identificar problemas, ofrecer soluciones y hablar sobre métodos de aprendizaje, y también sobre cualidades personales e intercambiar información acerca de preferencias.

Unidad 2 EL CHOQUE CULTURAL Y EL CONSUMIDOR

- 2.1 La cultura y sus costumbres
- 2.2 Problemas del consumidor y aparatos domésticos
- 2.3 El medio ambiente y las problemáticas mundiales
- 2.4 Educación: formas para mejorar el aprendizaje de una lengua

Objetivos específicos de la Unidad 3

El alumno será capaz de hablar sobre sucesos históricos y dar opiniones acerca del futuro. Además será capaz de dar consejo o sugerencias, así como también describir remordimientos de si mismo en el pasado, como también situaciones hipotéticas y tomar parte en situaciones donde describirá las características y cualidades para alcanzar el éxito.

Unidad 3 EL SIGLO XX Y LA VISIÓN DEL FUTURO

- 3.1 Superación personal y sugerencias
- 3.2 Sucesos históricos y el futuro
- 3.3 Lecciones de vida
- 3.4 Características del éxito

Objetivos específicos de la Unidad 4

El alumno será capaz de describir carreras relacionadas con los medios y el entretenimiento; además podrá ofrecer explicaciones y describir situaciones hipotéticas. Así como también dar recomendaciones, e intercambiar información y opiniones sobre temas controversiales. También será capaz de describir retos, frustraciones y logros.

Unidad 4 LOS SECRETOS DE LA TECNOLOGÍA

- 4.1 Predicamentos y situaciones inexplicables
- 4.2 El entretenimiento y los multimedios
- 4.3 Temas de controversia
- 4.4 Retos y logros

3. APORTACIÓN DE LA ASIGNATURA AL PERFIL DEL EGRESADO:

El alumno estará en posibilidad de participar en conversaciones con una mayor fluidez como describir personalidades e intercambiar información personal sobre diferentes carreras y será capaz de expresar emociones y hablar sobre costumbres y problemas. Además podrá hablar sobre sucesos históricos y dar opiniones acerca del futuro. Asimismo, podrá describir situaciones hipotéticas y describir remordimientos y será capaz de intercambiar información sobre temas controversiales.

4. SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:

- Exposición de reportes orales sencillos
- Fomentar la interacción entre los estudiantes
- Elaboración de composiciones escritas sencillas
- Proyección de películas y uso del video interactivo en CD-ROM
- Temas auditivos como canciones y uso del software educativo CD-ROM New Interchange 3

5. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN:

- Exámenes escritos
- Exámenes orales
- Auto evaluación y Retroalimentación

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- RICHARDS, JACK C., The new Interchange. Edition Americana, USA. Ult. Ed.. Ed. Cambridge University Press
- Material didáctico suplementario (PATHWAYS)

BIBLIOGRAFÍA

Bestard, J. y Pérez Martín C. (1992). La Didáctica de la Lengua Inglesa. Fundamentos Lingüísticos y Metodologías. Madrid: Letras Universitarias.

Breen, P. Michael & Littlejohn, Andrew. (2000). Classroom Decision-Making. Negotiation and process syllabuses in practice. UK: CUP.

Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics. pp. 1-47.

Castañeda Jiménez, J. (1996). Métodos de Investigación II. México: Mc Graw Hill Interamericana de México, S.A. de C. V.

Chomsky, N. (1957). Syntactic Structures. The Hague: Mouton.

Firth, J. R. (1957). Papers in Linguistics. London: OUP.

Gumperz, J. J. & Hymes, D. (1972). Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Halliday, M. A. (1970). Language Structure & Language Function. Explorations in The Functions of Language. London: Edward Arnold.

Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. London: Longman.

Henández Sampieri, R. Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (1991). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw hill Interamericana de México, S.A de C.V.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In S. B. Pride & J. Holmes. pp. 269-93. Harmondsworth: Penguin.

Palmer, H. E. (1957). The Teaching of Oral English. London: Longman.

Pittman, G. (1963) Teaching Structural English. Brisbane: Jacaranda.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1992). Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis. Cambridge: CUP.

Rubin, Joan. & Thomson, Irene. (1994). How To Be A More SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNER. U.S.A: Heinle & Heinle.

Stevick, E. W. (1976). Memory, Meaning and Method: Some Psychological Perspectives on Language Learning. Rowley, Mass: News bury House.

Stork, F. C. Y Widdowson, J. D. A. (1974). Learning about Linguistics. London: Hutchinson Educational Ltd.

Para el examen de diagnostico se aplicó el examen:

Turner, Jean. & Laurens, Suzanne. (1995). Placement test. New York : CUP

Van Ek, J. A. (1975). The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Teaching by Adults. Strasbourg. Council of Europe.

Widdowson, H. G. (1978). Teaching Language as Communication. Oxford: OUP.

Wilkins, D. A. (1976). Notional Syllabuses. Oxford : OUP.