



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRA

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**Fundamentos de la Metodología para la  
Enseñanza de Inglés en la Facultad de Química**

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD  
PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

Teresa Angélica Sánchez de la Torre

**Asesora: Dra. Mónica Lozano Medina**

Enero 2014.



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.

# Índice

<b>Introducción</b>	4
<b>Capítulo 1. El Departamento de Idiomas en la Facultad de Química</b>	6
1.1 La Facultad de Química y la importancia del Inglés	6
1.2 Características generales del Departamento de Idiomas de la Facultad de Química	12
<b>Capítulo 2 Evolución de la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés</b>	16
2.1 La primer propuesta para la enseñanza del inglés	16
2.2 Innovaciones en la Enseñanza de idiomas en el siglo XX	18
2.3 Enfoques y Métodos Alternativos	28
2.4 Enfoques Comunicativos Actuales	36
<b>Capítulo 3 Descripción y Valoración Crítica de la Actividad Profesional</b>	48
3.1 Ubicación y descripción de la actividad profesional	48
3.2 Programa de Inglés en la Facultad de Química de la UNAM	53
3.3 Propuesta Metodológica para la Enseñanza del Idioma Inglés	55
3.4 Valoración crítica de la actividad profesional	62
3.5 Conclusiones y recomendaciones	64
Referencias Bibliográficas	68

## Agradecimientos

Agradezco a mis padres por impulsar y apoyar mis estudios profesionales.

A mi asesora y sinodales.

A mi hija y mejor amiga por su apoyo técnico.

Al Colegio de Pedagogía por mi formación.

Al personal administrativo del Departamento de Idiomas, de la Biblioteca, la Hemeroteca, y la Secretaría de Apoyo Académico de la Facultad de Química por su apoyo en la investigación para este informe.

## **Introducción**

El inglés es considerado el idioma universal, siendo la lengua más difundida a nivel mundial. Una de las razones que han contribuido a explicar su importancia es la superioridad tecnológica y científica de los Estados Unidos y Gran Bretaña en el siglo XX, además de que: **a)** En más de 45 países es el idioma oficial o co-oficial; **b)** el 75% de la bibliografía científica especializada está en inglés; **c)** los estudios científicos son escritos en inglés en casi dos tercios; **d)** es el idioma de la ciencia informática, y; **e)** el inglés está presente en la vida cultural, social, política y económica de la mayoría de los países del mundo (Véase Humanistic Language Institute).

Esta supremacía ha repercutido en todos los países no-anglosajones, donde afecta a los diversos campos y profesiones. Actualmente cualquier profesional que quiera estar al día necesita el conocimiento del idioma inglés, para estar informado de los avances que están desarrollándose en su área de conocimiento.

Por las razones mencionadas, el aprendizaje del inglés se ha convertido en una necesidad y ante ella, la mayoría de los gobiernos ha decidido incluir el idioma Inglés dentro de sus programas educativos en casi todos sus niveles educativos. En la educación superior, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) -desde la década de los treinta- fue incorporando en diversas disciplinas y Facultades, primeramente en el posgrado y posteriormente en las licenciaturas, la lectura de comprensión y/o posesión de un idioma extranjero como uno de los requisitos para la titulación.

En la UNAM existen varios centros de enseñanza de lenguas extranjeras cuyo objetivo es impartir cursos para dotar de un instrumento de trabajo e investigación al estudiante de nivel profesional, y facilitar el acceso a conocimientos en otros idiomas, lo

que permite mejorar su cultura universitaria, y les ayuda a entender mejor los avances científicos y humanísticos universales.

Los planteles de Acatlán, Aragón, Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza cuentan con un Centro de Idiomas. En Ciudad Universitaria se imparten cursos de idiomas en diferentes facultades: Filosofía y Letras, Ciencias Políticas y Sociales, Ciencias, Ingeniería, Química, Psicología, Medicina Veterinaria y Zootecnia; y en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) ubicado en el Circuito Interior, entre las Facultades de Química e Ingeniería (UNAM, 2002-2003, s/n).

Así, desde hace algunas décadas, la Facultad de Química cuenta con un Departamento de Idiomas, para fortalecer a sus estudiantes y docentes, con cursos de inglés que les posibilite comunicarse y comprender las fuentes de información de diversas áreas.

El presente informe analiza la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés, los fundamentos de mi actividad profesional en el Departamento de Inglés de la Facultad de Química de la UNAM, CU.

El trabajo se estructuró en tres capítulos.

En el primero se presenta el contexto donde he realizado la actividad profesional, el Departamento de Idiomas de la Facultad de Química de la UNAM, para ello se hace un breve recuento de los eventos más relevantes en la historia de la Facultad de Química, así como el uso del idioma inglés a lo largo de su desarrollo.

El segundo describe de manera global la evolución de la metodología específica para la enseñanza del idioma inglés, desde su inicio hasta nuestros días.

En el tercer capítulo se describe mi experiencia profesional, se analizan las bases teóricas aplicadas en mi práctica en la enseñanza del idioma inglés, se presenta mi propuesta metodológica, y el curso: "Prepara tu Entrevista de Trabajo en Inglés".

## **Capítulo 1. El Departamento de Idiomas en la Facultad de Química.**

Este primer capítulo tiene como propósito detallar algunos aspectos contextuales de la Facultad de Química de la UNAM, que explican y ubican el trabajo que he realizado los últimos ocho años, como docente y pedagoga en el Departamento de Inglés en dicha Facultad.

Para ello, se realiza un breve bosquejo de la historia de la Facultad y cómo, desde sus inicios, la enseñanza del idioma inglés ha sido un elemento fundamental en la formación de los estudiantes y docentes. Posteriormente se abordan las principales funciones del Departamento de Inglés, donde actualmente laboro.

### **1.1 La Facultad de Química y la importancia del inglés**

La UNAM busca actualizarse y responder a las demandas educativas y laborales de nuestro país y del mundo. En esta casa de estudios, desde hace varias décadas, existen centros de enseñanza de lenguas extranjeras, cuyo objetivo es impartir cursos para dotar de un instrumento de trabajo e investigación al estudiante de nivel profesional, y facilitar el acceso a conocimientos en otros idiomas, lo que permite mejorar su cultura universitaria, y les ayuda a conocer los avances científicos y humanísticos universales.

El currículum de muchas carreras exige la comprensión de lectura y/o posesión de una lengua extranjera (el conocimiento de otro idioma), y presentar examen que lo acredite, como sucede en la Facultad de Química y en muchas otras Facultades de esta institución educativa.

Desde la década de los cincuenta del siglo pasado, la Facultad de Química incorporó la comprensión de lectura de una segunda lengua, como un requisito de egreso de sus diversas ofertas educativas, respondiendo así a las necesidades sociales, educativas y económicas de México y el mundo. Como se puede identificar en la siguiente semblanza histórica de la Facultad de Química.

### **a) Breve semblanza<sup>1</sup>**

En la época de la revolución, durante la presidencia de Francisco I. Madero, en 1913, el Maestro Juan Salvador Agraz presentó un proyecto de creación para fundar la primera escuela de Química del país, donde se buscaría un doble objetivo: fomentar la industria y la investigación científica; sin embargo, las condiciones sociales no permitieron su fundación.

El 23 de septiembre de 1916, durante el mandato del Presidente Venustiano Carranza, se inauguró oficialmente la Escuela Nacional de Industrias Químicas en Tacuba, por Decreto Presidencial. El Maestro Agraz solicitó y gestionó la incorporación de la escuela a la Universidad Nacional, hecho que sucedió el 5 de febrero de 1917.

El 25 de diciembre de este mismo año, la escuela vive un cambio importante, se le eleva a la denominación de Facultad de Ciencias Químicas, lo que le permitió importantes modificaciones académicas tanto en la apertura de carreras como ofrecer el título de Doctor en Química. En 1918, se incorporan profesores de Farmacia, por lo que se le denominó Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia.

---

<sup>1</sup> La información que se indica en esta semblanza fue retomada de GARCÍA (1985) y del Portal oficial de la Facultad de Química de la UNAM.



Con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 12 de octubre de 1921), y siendo José Vasconcelos su primer secretario, Roberto Medellín se incorpora como Jefe de escuelas técnicas, y conserva su cargo de director de la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia.

Comprendiendo las necesidades culturales, sociales y económicas de nuestro país, Vasconcelos apoyó a la Facultad con una iniciativa de becas para los estudiantes más distinguidos, con la finalidad de que continuarán y ampliarán sus estudios en Europa. Esta iniciativa evidenció la necesidad de un segundo idioma para que los estudiantes pudieran incorporarse a estudios en el extranjero, y comprender los libros de química más modernos, pues en su mayoría estaban escritos en inglés.

Entre 1935 y 1942 el profesor Estanislao Ramírez identificó que en Estados Unidos se estaba generando la orientación moderna de la ingeniería química; por ello, basó su curso en el estudio de operaciones unitarias, y utilizó los mismos libros que usaban sus conocidos del Instituto Tecnológico de Massachusetts. Sus alumnos recibían en inglés los problemas y los exámenes.

En 1970, José F. Herrán Arellano, al tomar el cargo de la dirección de la Facultad (periodo 1970-1978), se dio a la tarea de elevar el nivel académico de los profesores de los cursos de doctorado, por lo cual los envió al extranjero. Cerca de 24 profesores fueron a Francia, Inglaterra y Estados Unidos a perfeccionar sus conocimientos.

Así se fue consolidando la importancia y necesidad de crear un laboratorio de idiomas que fortaleciera a los estudiantes en el estudio y manejo del segundo idioma.

## **b) La Creación del Laboratorio de Idiomas en la Facultad de Química.**

El Dr. Herrán al identificar, como uno de los grandes problemas de formación, que las fuentes bibliográficas, libros, y revistas al alcance de los estudiantes se encontraban frecuentemente en inglés y la mayoría de éstos desconocía esta lengua, propuso la creación de una instancia interna que promoviera su aprendizaje.

Se creó un Laboratorio de Idiomas que empezó a funcionar el 11 de octubre de 1972, con capacidad para atender a 1 500 estudiantes, como parte de las reformas realizadas a la estructura académica de la Facultad. Se planteó un plan para autodidactas, con una duración de dos meses. Se conformaban grupos numerosos, los cuales recibían clases diarias de 30 minutos, para después estudiar por su cuenta y acudir a resolver sus dudas con profesores que estarían nueve horas diarias en el laboratorio para atenderlos.

En el Laboratorio de Idiomas, con libros de texto y audífonos, los estudiantes oían y leían inglés adaptado a sus necesidades universitarias, para aprender a traducir y a hablar dicho idioma.

Al pasar el tiempo el Laboratorio de Idiomas se transformó en el Departamento de Idiomas como está actualmente estructurado y que incluye los Departamentos de Inglés y Español.

Así vemos que el estudio y uso del idioma inglés ha estado presente en la formación de los profesionales químicos desde la fundación de la Facultad de Química hasta 2014, siendo un elemento clave en la actualización de la ciencia y tecnología en nuestra universidad, nuestro país y todo el mundo.

### **c) La Facultad hoy en día.**

En la actualidad la Facultad de Química ante la necesidad de formar profesionales e investigadores del más alto nivel propone como misión institucional:

Formar integralmente a profesionales y posgraduados con una alta preparación académica, cuyo desempeño considere como prioridad el bien de la sociedad mexicana y el desarrollo sustentable del país, respetando en todo momento la libertad y pluralidad de los individuos, y contribuyendo al prestigio y al avance de la Facultad y de la UNAM (Portal de la Facultad de Química, 2013).

Con respecto a su visión, se puede sintetizar en estas palabras:

- Ante la compleja problemática económica mundial, rescatar propuestas basadas en el conocimiento técnico y científico profundo, complementado con las herramientas que promuevan la inventiva, la creatividad y la innovación.
- Preservar y reactivar al sector químico y petroquímico industrial, convirtiendo las restricciones en oportunidades. Retomar el control de una industria nacional competitiva e innovadora, ligada estrechamente con el trabajo de investigación y desarrollo tecnológico.
- Alineando programas y recursos, la Facultad será el principal centro productor de ciencia y tecnología en Química y áreas afines, y un importante proveedor de recursos humanos, tanto de Licenciatura como de Posgrado (Véase, Portal de la Facultad de Química, 2013).

Así la Facultad de Química plantea como propósito, formar integralmente a sus estudiantes, para lograr profesionales y posgraduados con niveles de excelencia en el campo de su especialidad.

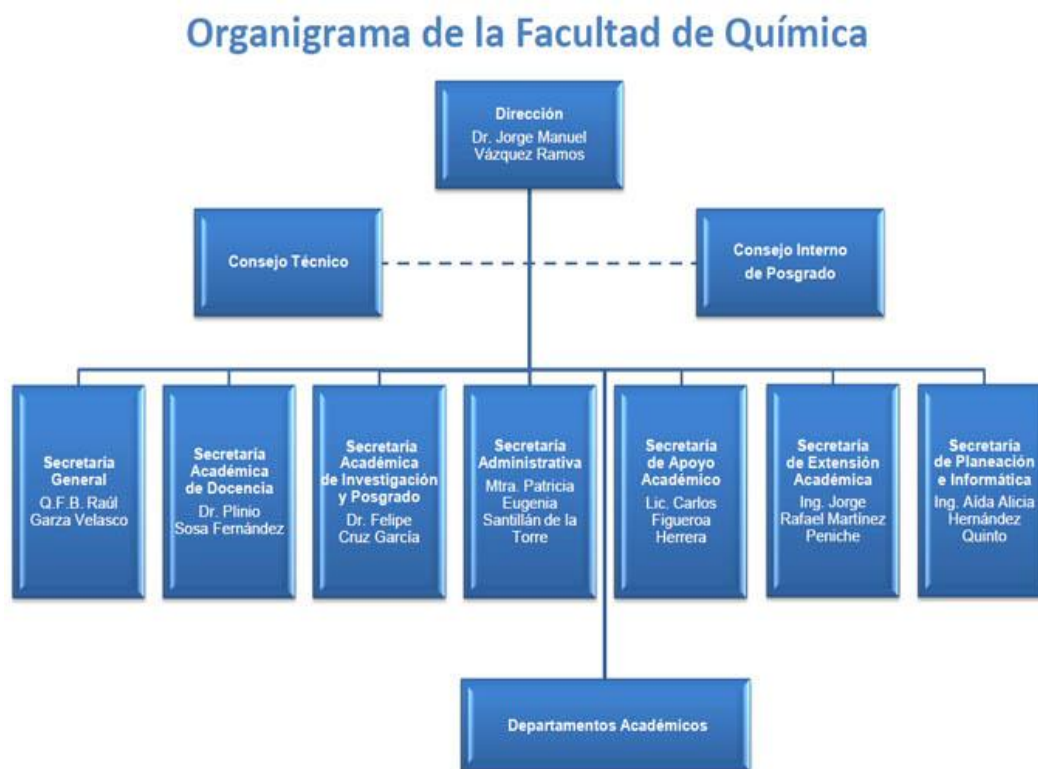
En el organigrama actual de la Facultad (Véase Esquema 1), se identifica que entre las Secretarías que operan en esta Facultad se ubica la Secretaría de Apoyo Académico. Esta Secretaría, según el Plan de Desarrollo 2011-2015 (en el Portal de la Facultad de Química) tiene como funciones:

1. Apoyar el Programa de Fortalecimiento de la licenciatura, considerando factores como la atención a los alumnos, su seguimiento y la búsqueda de métodos didácticos adecuados, pertinentes a la formación previa del alumnado.
2. Será prioritario buscar más y mejores opciones de movilidad estudiantil hacia el extranjero, involucrando a un porcentaje más representativo de los estudiantes con mejores calificaciones, lo que requerirá del apoyo del Patronato de la Facultad, de la Fundación UNAM y de las instancias universitarias involucradas para impulsar en mayor grado el aprendizaje del idioma inglés.
3. Promover acciones que tengan como propósito incrementar la personalidad y el valor profesional de los estudiantes, a través del aprendizaje de idiomas, de asignaturas optativas, de actividades extracurriculares (culturales, deportivas, recreativas, de formación ciudadana y de responsabilidad social), de campañas contra la violencia y las adicciones, que les permitan valorar de una manera más objetiva sus capacidades y habilidades, y contribuyan a su formación integral.
4. Fomentar el interés de los estudiantes por el estudio del idioma inglés, utilizando la infraestructura humana y física con la que ya cuenta la Facultad.
5. Apoyar el Proyecto de fortalecimiento de la vinculación con el sector productivo, cuyo objetivo es: Incrementar las posibilidades de desarrollo profesional y de contratación de egresados, a través de la consolidación de las relaciones de las asociaciones estudiantiles con las organizaciones profesionales.
6. Mantener y fortalecer los programas de vinculación con el sector productivo, tales como el Corredor Laboral, las estancias académico-profesionales, el Programa de Becarios ANIQ, las Prácticas Profesionales y las Visitas Industriales, entre otros, dada su importancia en la contratación y definición de áreas de desarrollo profesional para nuestros egresados.

A continuación presento el organigrama de la Facultad de Química, donde observamos que cuenta con una Dirección, dos Consejos y siete

Secretarías, entre las cuales se encuentra la Secretaría de Apoyo Académico, a la cual pertenece el Departamento de Idiomas.

Esquema 1.



Tomado del Portal de la Facultad de Química, UNAM (2013).

## 1.2 Características Generales del Departamento de Idiomas.

Para contribuir con la misión y visión de la Facultad, se creó el Departamento de Idiomas, el cual está a cargo de la Secretaría de Apoyo Académico (Véase Esquema 2). Desde la creación del Laboratorio de Idiomas, hace más de 40 años, el Departamento ha brindado a los miembros de la Facultad los elementos necesarios para adquirir pleno conocimiento y dominio de los idiomas inglés y español<sup>2</sup>, brindando el

<sup>2</sup> En el departamento se ofrece redacción para universitarios y redacción de tesis.

acceso a las fuentes de información más avanzadas en el campo de la Química.

El Departamento de Idiomas ofrece una educación formal, sistemática, ajustada a la normatividad vigente, y a los principios constitucionales, con el fin de desarrollar integralmente las facultades de los alumnos.

En el organigrama de la Secretaría de Apoyo Académico ubicamos que el Departamento de Idiomas, junto con dos Secretarías, tres Coordinaciones y otro Departamento, colaboran para esta Secretaría.

Esquema 2

## Organigrama Secretaría de Apoyo Académico



Tomado del Portal de la Facultad de Química, UNAM (2013).

El Departamento de Idiomas está situado en el cuarto piso del Edificio B, de la Facultad de Química en la UNAM.

El objetivo del Departamento de Inglés es impartir cursos del idioma inglés para desarrollar la competencia lingüística, facilitar la comunicación, la investigación y el acceso a conocimientos, a estudiantes de nivel licenciatura y posgrado<sup>3</sup>.

Sus objetivos particulares son:

- Apoyar la adquisición y el desarrollo de los conocimientos y habilidades del idioma inglés en los alumnos para desempeñarse con éxito en un mundo cada vez más complejo.
- Armonizar las necesidades de formación de los alumnos con las necesidades educativas y profesionales de la sociedad.
- Brindar una preparación competitiva, impulsando la proyección laboral de los alumnos, y la movilidad estudiantil.

Las principales funciones del Departamento de Inglés son:

1. Impartir cursos de Inglés: Generales, Especializados (para fines específicos \*) e Intersemestrales.
2. Aplicar exámenes de colocación (diagnósticos) a los alumnos de la Facultad de Química.
3. Aplicar exámenes requisitos para titulación (comprensión de lectura y dominio) para alumnos de la Facultad de Química.
4. Aplicar exámenes para el ingreso a maestría y doctorado a los alumnos de la Facultad de Ingeniería (convenio).

\*También se imparte un curso de preparación para el examen de certificación TOEFL, con el fin de dotar a la comunidad de la Facultad de Química y universitaria con la certificación de la

---

<sup>3</sup> Las siguientes notas acerca del Departamento de Idiomas y en particular del Departamento de Inglés fueron deducidos y redactados por mí, de acuerdo con mi formación y experiencia.

habilidad lingüística que le permita acceder a la movilidad estudiantil.

El objetivo de los cursos de Inglés Comunicativo es: Dominar habilidades lingüísticas, estrategias de comprensión auditiva, de lectura, expresión oral y escrita del Idioma Inglés.

Para ello, se imparten cursos de dominio del idioma inglés desde el nivel elemental, hasta lograr que el estudiante consolide sus habilidades lingüísticas comunicativas (7 niveles de 60 horas cada uno), las cuales son: hablar, escuchar, escribir y leer.

También se imparten cursos donde el alumno trabaje con mayor profundidad aquellas habilidades en que presenta mayor dificultad, como talleres de comprensión auditiva, lectora y conversación.

Mi actividad profesional se ubica en el Departamento de Inglés, en el Personal Docente, como profesora de Inglés Comunicativo.

Este es el contexto institucional donde laboro y desarrollo mi experiencia profesional como pedagoga, en particular en la enseñanza del idioma inglés.

Antes de abordar mi actuar en este Departamento, es importante distinguir la Evolución de la Metodología para la Enseñanza de este idioma, por lo cual en el siguiente capítulo abordo sus principales características.



## **Capítulo 2 Evolución de la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés.**

Este capítulo revisa los principales enfoques que se han propuesto para la enseñanza del idioma inglés en el mundo. La evolución en metodología de la enseñanza de idiomas a través de la historia refleja cambios en el tipo de habilidad que los estudiantes necesitan aprender, como por ejemplo: poner énfasis en la habilidad oral en vez de la comprensión de lectura como objetivo del estudio del idioma, o poner mayor acento en la gramática y sintaxis que en las habilidades comunicativas.

Para dar cuenta de estos cambios, este apartado expondrá cuatro etapas importantes en la construcción de la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Centrándonos en el enfoque comunicativo, que es el propuesto actualmente en la enseñanza del inglés en la Facultad de Química.

### **2.1 La primer propuesta para la enseñanza del inglés:**

#### **El Método de Traducción Gramatical**

El aprendizaje de idiomas extranjeros ha sido un asunto importante para el desarrollo de las sociedades a lo largo de la historia. Hace 500 años el latín fue el idioma dominante en el ámbito de la educación, el comercio, la religión y el gobierno en el mundo occidental. En el siglo XVI, el francés, italiano e inglés ganaron importancia como resultado de los cambios políticos en Europa, y el latín fue gradualmente desplazado como un idioma de comunicación hablado y escrito.

Al disminuir el estatus del latín de idioma vivo a materia en el curriculum escolar, su estudio tomó una función diferente.

El estudio del latín clásico y un análisis de su gramática y retórica se convirtieron en el modelo para el estudio de idioma extranjero del siglo XVII al XIX. Los alumnos que entraban a la escuela de gramática en el siglo XVI, XVII, y XVIII en Inglaterra estudiaban la gramática del latín, conjugaciones, traducciones, y prácticas en escritura de oraciones, a veces con el uso de textos bilingües y diálogos.

Cuando los idiomas modernos comenzaron a entrar al curriculum de las escuelas europeas en el siglo XVIII, los idiomas extranjeros eran enseñados utilizando los mismos procedimientos de la enseñanza del latín. Los libros de texto consistían en reglas de gramática abstracta, listas de vocabulario, y oraciones para traducción. Estas oraciones eran construidas para ilustrar el sistema gramatical del idioma y por ello no tenían relación con el idioma real de comunicación (Titone, 1968: 27).

Para el siglo XIX, este enfoque basado en el estudio del latín se había convertido en la norma para estudiar idiomas extranjeros en las escuelas. Un texto típico a mediados del siglo XIX consistía en capítulos o lecciones, organizado alrededor de puntos gramaticales, reglas de morfología y sintaxis para explicar y memorizar, y ejercicios escritos de traducción. El trabajo oral fue reducido al mínimo.

Según Jack Richards y Theodore Rodgers (2001: 5-7) este enfoque para enseñar el idioma extranjero fue conocido como el Método de Traducción Gramatical. Denominándole en los Estados Unidos como el Método Prussian, algunas de sus características fueron:

- El objetivo es aprender un idioma para leer su literatura o para beneficiarse de la disciplina mental y el desarrollo intelectual que resultan del estudio del idioma extranjero. La traducción gramatical es una manera de estudiar un idioma que se acerca al idioma materno a través del análisis detallado de sus reglas gramaticales, seguido por la aplicación de su conocimiento a la tarea de traducir oraciones y textos en el idioma a estudiar.

- El idioma materno es el medio de instrucción; se mantiene como sistema de referencia y comparación en la adquisición del segundo idioma.
- Leer y escribir tienen el mayor énfasis; se presta poca o nula atención sistemática al hablar y escuchar.
- La selección de vocabulario se basa solamente en los textos de lectura usados, las palabras se enseñan en listas bilingües, estudio del diccionario, y memorización.
- La oración es la unidad básica de enseñanza y práctica del idioma. Mucho de la lección se dedica a traducir oraciones.
- La gramática se enseña deductivamente, esto es, por presentación y estudio de las reglas gramaticales, las cuales son luego practicadas en ejercicios de traducción. En la mayoría de los textos de traducción gramatical, se seguía un programa para la secuenciación de puntos gramaticales durante todo un texto, y había un intento por enseñar gramática en una forma organizada y sistemática.
- Se enfatiza la exactitud. Se espera que los estudiantes alcancen altas normas en traducción, como prerrequisito para pasar el creciente número de exámenes formales escritos del siglo.

Este método dominó Europa y la enseñanza del idioma extranjero desde los años 1840 a 1940, y aún en la actualidad se le puede encontrar en forma modificada (Howatt, 1984: 131).

Sin embargo, a mediados y finales del siglo XIX, gradualmente se desarrolló oposición al método de traducción gramatical en varios países de Europa. Este Movimiento de Reforma estableció las bases para el surgimiento de nuevas formas de enseñar idiomas y levantó controversias que han continuado hasta el presente.

## **2.2 Innovaciones en la enseñanza de idiomas en el siglo XIX.**

Hacia la mitad del siglo XIX varios factores contribuyeron al cuestionamiento y rechazo del Método de Traducción Gramatical. El aumento en las oportunidades para comunicarse entre los europeos, creó una demanda por habilidad oral en idiomas extranjeros e inició un

mercado para libros de conversación y de frases propuestos para estudio privado. Algunos especialistas en enseñanza de idiomas pusieron su atención en la enseñanza de los idiomas modernos en las escuelas secundarias.

En países como Alemania, Inglaterra, Francia, y otras partes de Europa, especialistas en enseñanza individual de idiomas comenzaron a desarrollar nuevos enfoques con la intención de realizar cambios significativos en la enseñanza de los idiomas modernos. Según Richards y Rodgers (2001: 7-8):

El francés C. Marcel (1793-1896) se refirió al aprendizaje del idioma en el niño como un modelo para la enseñanza del idioma, enfatizó la importancia del significado en el aprendizaje, propuso que la lectura se enseñara antes que otras habilidades, y trató de ubicar la enseñanza de idiomas dentro de un marco educacional más amplio.

El inglés T. Prendergast (1806-1886) fue uno de los primeros en registrar la observación de que los niños utilizan claves contextuales y situacionales para interpretar oraciones y memorizan frases y rutinas en el habla. El propuso el **primer "programa estructural", abogando que se enseñaran los patrones estructurales más básicos del idioma.**

El francés F. Gouin (1831-1896) desarrolló un enfoque para la enseñanza de idiomas extranjeros basado en sus observaciones del uso del idioma por niños. Su método usó situaciones y temas como maneras de organizar y presentar el idioma oral.

El énfasis de Gouin en la necesidad de presentar temas nuevos de enseñanza en contexto que hace su significado claro, y el uso de gestos y acciones para transmitir el significado de oraciones, son prácticas que más tarde se convirtieron en parte de enfoques y métodos tales como el Situacional y el Respuesta Física Total.

## **a) El Movimiento de Reforma**

A mediados del siglo XIX, surgieron una serie de especialistas cuya “[...] idea básica era que las lenguas extranjeras debían aprenderse de forma similar a como los niños aprenden en su lengua materna” (Martín, 2000: 28)

Los exponentes más importantes de esta reforma - a inicios de los 1880- fueron Henry Sweet en Inglaterra, Whilhem Viëtor en Alemania, y Paul Passy en Francia. Ellos comenzaron a proveer el liderazgo intelectual necesario para dar más credibilidad y aceptación a las ideas reformistas, fortaleciendo la disciplina lingüística. Los lingüistas enfatizaron que el habla, en vez de la palabra escrita, era la forma básica del idioma. Se estableció la fonética, el análisis y descripción científica de los sistemas de sonido de los idiomas (Richards y Rodgers, 2001: 9-10).

En general los reformadores proponían que:

1. El idioma hablado es básico y esto debe ser reflejado en una metodología basada en lo oral.
2. Los descubrimientos de fonética debían aplicarse a la enseñanza y el entrenamiento de profesores.
3. Los estudiantes deben escuchar el idioma primero, antes de verlo en su forma escrita.
4. Las palabras deben presentarse en oraciones, y las oraciones deben practicarse en contextos significativos y no enseñarse como elementos aislados y desconectados.
5. Las reglas gramaticales deben enseñarse solo después de que los estudiantes hayan practicado los puntos gramaticales en contexto, esto es, la gramática debe enseñarse inductivamente.
6. Debe evitarse la traducción, aunque la lengua materna puede ser usada para explicar nuevas palabras o para asegurar comprensión.

Estos principios proporcionan las bases teóricas para un enfoque fundamentado para la enseñanza de idiomas, estableciendo un enfoque

científico para el estudio y aprendizaje del idioma. La importancia de sus estudios es que reflejan los comienzos de la disciplina de la lingüística aplicada, el estudio del idioma, su enseñanza y aprendizaje, a través de principios científicos.

### **b) El Método Directo (de 1900 a 1925 aproximadamente)**

La idea fundamental del método directo -del cual Gouin es uno de los primeros reformadores del siglo XIX-, fue intentar construir una metodología basada en principios científicos y naturalistas para la enseñanza de un segundo idioma.

La propuesta general de este enfoque fue que el aprendizaje del segundo idioma, debía imitar a la adquisición del primero. Debía haber mucha conversación en un marco de uso espontáneo.

Sauveur (1826-1907) utilizó la interacción oral intensiva, empleando preguntas como una manera de presentar y motivar el uso del idioma. Argumenta que un idioma extranjero podía ser enseñado sin traducción o el uso del idioma nativo del estudiante si el significado se hacía directamente a través de la demostración y acción. (Richards y Rodgers, 2001).

El académico alemán F. Franke escribió sobre los principios psicológicos de la asociación directa entre las estructuras y significados del idioma de estudio; en 1884 presentó los siguientes postulados: 1) un idioma puede ser enseñado mejor usándolo activamente en el salón de clase; 2) en vez de usar procedimientos analíticos enfocados en la explicación de reglas gramaticales en la enseñanza, los profesores deben fomentar el uso directo y espontáneo del idioma extranjero en el salón de clase; entonces los estudiantes serían capaces de inducir las reglas gramaticales. 3) el profesor reemplazaría el libro de texto en las etapas tempranas de aprendizaje; 4) hablar comenzaría con una atención sistemática a la pronunciación y 5) se podrían usar las palabras conocidas para enseñar el vocabulario nuevo, usando mímica, demostración o ilustraciones (Franke, 1884, citado en Richards y Rodgers, 2001: 11).

El Método Directo fue aprobado oficialmente en Francia y Alemania al comienzo del siglo, y se volvió ampliamente conocido en Estados Unidos a través de su uso por Sauver y Maximilian Berlitz en exitosas escuelas de idiomas comerciales (de hecho, Berlitz nunca utilizó el término; se refirió al método usado en sus escuelas como el Método Berlitz) En la práctica este método sustentaba los siguientes principios y procedimientos (Richards y Rodgers, 2001: 12):

- Durante las clases, sólo se habla la lengua que se está aprendiendo.
- Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes.
- Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase.
- Sólo se aprende vocabulario y frases referidos a lo cotidiano.
- El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas.
- Se enfatiza la importancia de hablar y escuchar.
- Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.
- La gramática se aprende de manera inductiva.

El Método Directo presentaba las siguientes desventajas: 1) requería profesores que fueran nativo hablantes o que tuvieran fluidez como nativos en el idioma extranjero; 2) dependía fuertemente de las habilidades del profesor, y no de libros de texto, y no todos los profesores eran suficientemente hábiles en el idioma extranjero para apegarse a los principios del método (Brown, 1973: 5).

La controversia sobre el Método Directo fue la primera de muchos debates sobre cómo los idiomas extranjeros deberían ser enseñados.

El Método Directo puede ser considerado como el primer método de enseñanza del idioma que obtuvo la atención de profesores y

especialistas en enseñanza de idiomas, y ofreció una metodología que movió la enseñanza de idiomas a una nueva era. Marcó el comienzo de la "Era de los Métodos".

### **c) La Era de los Métodos**

Uno de los legados del Método Directo fue la noción de "método" "Un enfoque o método se refiere a un conjunto de procedimientos de enseñanza teóricamente consistentes que definen la mejor práctica en la enseñanza de idiomas" (Richards y Rodgers, 2001: 15).

La historia de la enseñanza de idiomas a lo largo del siglo XX vio el levantamiento y caída de una variedad de enfoques y métodos de enseñanza de idiomas (Richards y Rodgers, 2001: 14). El periodo más activo en la historia de los enfoques y métodos fue de 1950 a 1980.

### **i) El Enfoque Oral/Británico o la Enseñanza Situacional del Idioma (SLT)**

Richards y Rodgers (2001) señalan que los orígenes de este enfoque comenzaron con el trabajo de lingüistas británicos en los años 1920 y 1930. Dos de los líderes en este movimiento fueron Harold Palmer (1917, 1923 y 1940) y A. S. Hornby (1950). Ellos intentaron desarrollar una base más científica para un enfoque oral para enseñar inglés. El resultado fue un estudio sistemático de los principios y procedimientos que podrían ser aplicados a la selección y organización de los contenidos de un curso de idiomas.

Algunos de los primeros aspectos del diseño del método en recibir atención fueron: el rol del vocabulario como un componente esencial en el aprendizaje del idioma, énfasis en las habilidades de lectura como el objetivo de estudio de idioma extranjero.



Esto guió al desarrollo de principios de control de vocabulario, los cuales tendrían un gran impacto práctico en la enseñanza del inglés en las siguientes décadas.

Hubo un interés paralelo en el contenido gramatical del curso de idioma. Palmer veía la gramática como patrones (subyacentes) de oraciones del idioma hablado. Trabajó en desarrollar procedimientos de enseñanza de los patrones gramaticales básicos. Palmer, Hornby, y otros lingüistas británicos analizaron el idioma inglés y clasificaron sus estructuras gramaticales fundamentales en patrones de oraciones **(después llamadas "tablas de sustitución")**, las cuales podían ayudar a internalizar las reglas de estructuración de oraciones del inglés.

Estos lingüistas británicos desarrollaron un enfoque para metodología que implicaba principios sistemáticos de selección (los procedimientos por los cuales el contenido léxico y gramatical son escogidos), gradación (principios que determinan la organización y secuenciación del contenido), y presentación (técnicas utilizadas para la presentación y prácticas de los elementos en un curso). Contrastando con el Método Directo que carecía de una base sistemática en teorías y práctica de lingüística aplicada.

Las principales características del Enfoque Oral eran las siguientes (Pattinson, 1964: 4):

- La enseñanza del idioma comienza con el idioma hablado. Se enseña el tema oralmente antes de presentarlo en forma escrita.
- El idioma de estudio es el idioma del salón de clase.
- Se introducen y practican los nuevos puntos del idioma situacionalmente.
- Se siguen procedimientos de selección de vocabulario para asegurar que se cubra vocabulario de uso general.
- Los temas de gramática son graduados siguiendo el principio de que las formas simples deben enseñarse antes que las complejas.

- La lectura y escritura se introducen una vez que una base suficiente de léxico y gramática haya sido establecida.
- Adopta un enfoque inductivo para la enseñanza de la gramática. El significado de palabras y estructuras no se da mediante explicación, se induce de la manera en que la estructura es usada en una situación. Así la explicación es desalentada, y se espera que el estudiante deduzca el significado de una estructura particular o elemento de vocabulario de la situación en la cual se presenta. La extensión de estructuras y vocabulario a nuevas situaciones se da por generalización.

El tercer principio se convirtió en una característica clave del enfoque en los años 60, y entonces el término Situacional se utilizó crecientemente para referirse al Enfoque Oral: SLT.

Muchos lingüistas británicos enfatizaron la cercana relación entre la estructura del idioma, el contexto y las situaciones en las cuales el idioma es utilizado. Pusieron énfasis en la descripción de la actividad del idioma como parte de un complejo completo de eventos que, junto con los participantes y objetos relevantes, forman las situaciones reales (Pittman, 1963: 179).

El idioma es una actividad con propósito relacionado a los objetivos y situaciones en el mundo real (Frisby, 1957: 16).

El objetivo es el movimiento de la práctica de estructuras controlada a más libre y del uso oral de patrones de oraciones a su uso automático en habla, lectura y escritura.

**Las características esenciales del SLT se ven en el modelo "P-P-P"** que a miles de profesores, que estudiaron para certificarse en TEFL, se les solicitó dominaran en los años de 1980 y 1990, con una lección que tiene tres fases: Presentación (introducción de un nuevo elemento de enseñanza en contexto), Práctica (práctica controlada del elemento), y Producción (una fase de práctica más libre).

## **ii) El Programa de Entrenamiento Especializado para el Ejército (ASTP)**

La entrada de los Estados Unidos a la Segunda Guerra Mundial tuvo un efecto significativo en la enseñanza de idiomas en América. Para proveer al gobierno norteamericano con personal que fuera fluido en alemán, francés, italiano, chino, japonés, malaya, y otros idiomas, y quienes pudieran trabajar como intérpretes, asistentes de código, y traductores, era necesario establecer un programa especial de entrenamiento de idiomas.

A través de las universidades americanas se desarrollaron programas de idioma extranjero para personal militar. Así el Programa de Entrenamiento Especializado para el Ejército (ASTP) fue establecido en 1942 (Richards y Rodgers, 2001).

El programa se construyó bajo la técnica denominada "método del informante" que consistía fundamentalmente en: un nativo del idioma, - "el informante"-, quien servía como fuente de frases, vocabulario, y proveía oraciones para su imitación, y lingüistas, quienes supervisaban la experiencia de aprendizaje. Ambos tomaban parte en una conversación guiada con el informante, así juntos aprendían gradualmente cómo hablar el idioma, y cómo comprender mucho de su gramática básica.

Una de las limitaciones de este enfoque fue que no existía interés **por la enseñanza del idioma en sí, sino que la "metodología" propuesta** en el Programa derivó en un contacto intenso con el idioma de estudio más que de una base metodológica bien desarrollada.

Su aportación fue el enfoque basado en lo oral y el contacto intensivo con el idioma.

### **iii) El Método Audiolingüe, Enfoque Audio-Oral o Estructural**

Este enfoque desarrollado por diversos lingüistas en Michigan y otras universidades, fue conocido como el Enfoque Oral, Enfoque Audio-Oral, y el Enfoque Estructural (Richards y Rodgers, 2001: 53).

El método se diseñó considerando: 1) un entrenamiento oral 2) entrenamiento en pronunciación; y 3) hablar, escuchar, leer y escribir. El idioma era identificado con el habla, y el habla era abordada mediante la estructura.

Este enfoque influyó la manera en que se enseñaba los idiomas en Estados Unidos en los años 1950. La pericia lingüística se considera una base necesaria y suficiente para la habilidad en enseñanza de idiomas, no consideraban importante la pedagogía.

En 1957 ante el lanzamiento del primer satélite ruso, el gobierno norteamericano reconoció la necesidad de realizar un esfuerzo más intenso para enseñar idiomas extranjeros y prevenir que los americanos fueran aislados de los avances científicos hechos en otros países.

En consecuencia se iniciaron y desarrollaron nuevas propuestas apoyándose en las experiencias previas – los programas del ejército, el Enfoque Audio-Oral o Estructural, y conocimientos de la psicología conductista. Esta combinación guió al Método Audiolingüe, bajo los siguientes principios (Brooks, 1964: 5):

- El aprendizaje del idioma extranjero es básicamente un proceso de formación de hábito mecánico. El idioma es conducta verbal.
- Las habilidades del idioma son aprendidas más efectivamente si los elementos a aprender en el idioma de estudio son presentados en forma hablada antes de ser vistos en forma escrita. Se necesita entrenamiento auditivo-oral para proveer la base para el desarrollo de las otras habilidades del idioma.
- La analogía provee una mejor base para el aprendizaje del idioma que el análisis. La analogía implica procesos de generalización y discriminación. Así no se dan explicaciones de las reglas hasta que los estudiantes han

practicado un patrón en una variedad de contextos y han adquirido una percepción de las analogías implicadas. El enfoque de la enseñanza de gramática es esencialmente inductivo en vez de deductivo.

- El significado de las palabras solo puede ser aprendido en un contexto lingüístico y cultural y no aisladamente. Así, enseñar un idioma implica enseñar aspectos del sistema cultural de la gente que lo habla.

## **2.3 Enfoque y Métodos Alternativos.**

El periodo de 1970 a 1980 produjo un cambio en los enfoques de la enseñanza de idiomas, creciendo el interés en la comunicación.

Los enfoques y métodos descritos en esta sección fueron desarrollados fuera de la corriente principal de la enseñanza de idiomas, representan una aplicación de los principios educacionales desarrollados alrededor de teorías particulares del alumno y aprendizaje.

Cada uno enfatiza dimensiones importantes de los procesos enseñanza y aprendizaje, ofreciendo nuevas percepciones particulares.

### **a) Respuesta Física Total (TPR)**

Este enfoque, desarrollado por James Asher (1977), tuvo una visión estructuralista del idioma, basada en gramática. En donde el aprendizaje del segundo idioma es igual al aprendizaje del idioma materno; la comprensión se imprime antes que la producción, mediante el seguimiento de órdenes (funcionamiento del cerebro derecho).

Este enfoque desarrolló los ejercicios imperativos para obtener acciones físicas, como actividades para lograr el aprendizaje de la habilidad oral para que los estudiantes puedan comunicarse desinhibida e inteligiblemente con hablantes nativos (Richards y Rodgers, 2001: 73).

El docente es como un director de la obra, con los estudiantes como actores, **se dedicaban a escuchar y "actuar" lo solicitado por el profesor**, tenían poca influencia sobre el contenido de aprendizaje.

Los materiales didácticos incluían fotos, cartas de palabras, objetos comunes y para construir escenas y mapas cognitivos. No se contó con un texto básico.

### **b) La Manera Silenciosa**

Caleb Gattegno desarrolló este método (1972), reconoce que cada idioma se compone de elementos que le dan un ritmo y espíritu único. Vocabulario funcional y estructura son clave para el espíritu del idioma (Richards y Rodgers, 2001: 81).

Los procesos de aprendizaje de un segundo idioma se consideran diferentes del idioma materno, reconociendo que es un proceso intelectual y cognitivo.

La finalidad del aprendizaje del idioma era lograr fluidez cercana a la nativa, pronunciación correcta, conocimiento práctico básico de la gramática del segundo idioma y que el alumno sepa **cómo** aprender un idioma, descubriendo y creando.

Programan lecciones estructurales, planeadas alrededor de elementos gramaticales y vocabulario relacionado. Introduciendo los elementos de acuerdo a su complejidad gramatical. Por eso en las actividades el alumno responde a órdenes, preguntas y señales visuales, fomentando y moldeando respuestas orales sin explicación gramatical o moldeamiento del profesor, lo cual requiere que los estudiantes hagan generalizaciones, lleguen a conclusiones, y formulen las reglas que ellos sienten que necesitan.

El rol del profesor fue enseñar, evaluar y salir del camino; resistir la tentación de modelar, remodelar, asistir, dirigir y exhortar. Los alumnos eran responsables de su propio aprendizaje y con ello desarrollan independencia, autonomía y responsabilidad.

Este método planteó la necesidad de elaborar materiales únicos: varas de colores, cartas de pronunciación y vocabulario con código de colores, un señalador, ejercicios de lecto-escritura, pantomima, gestos y títeres; todos utilizados para ilustrar las relaciones entre sonido y significado en el idioma de estudio.

### **c) Aprendizaje del Idioma en Comunidad**

Según Richards y Rodgers (2001), Charles A. Curran desarrolló este enfoque; consideró el idioma como un sistema de comunicación, que implica a la persona completa, cultura, educación, y procesos comunicativos de desarrollo.

El aprendizaje se concibe como un proceso social de crecimiento de la dependencia infantil a la independencia y autodirección. Logrando con ello un dominio cercano al nativo.

Este método no contaba con un programa establecido, ya que consideraba que a lo largo del curso los temas surgirían de los intereses de los alumnos. Es decir, el programa emerge de la intención del alumno y las reformulaciones del profesor.

Las actividades combinan innovación y convencional: trabajo en equipo, traducción, grabación, transcripción, observación, reflexión, escucha, y conversación libre.

El docente y el alumno son miembros de una comunidad, donde aprender no es visto como un logro individual, sino colaborativo. El docente es un consejero, guía, respeta los intereses de los miembros de la comunidad, provee un ambiente seguro en el cual los estudiantes pueden aprender y crecer. Desarrollando materiales que se adecuaran a los temas propuestos y según el progreso del curso.

#### **d) Sugestopedia**

Este método, desarrollado por Georgi Lozanov (Richards y Rodgers, 2001), se centra en la memorización de vocabulario y textos significativos completos. Considera que el aprendizaje ocurre mediante sugestión, cuando los alumnos están en un estado de relajamiento profundo. El propósito fundamental es brindar competencia conversacional, los alumnos deben dominar largas listas de vocabulario, aunque el objetivo es la comprensión no la memorización.

Para lograrlo se plantean cursos de 10 unidades, integradas por diálogos, graduados y organizados por vocabulario y gramática.

Las actividades planteadas son: representación de papeles, imitaciones, preguntas y respuestas, ejercicios auditivos bajo profunda relajación. Así, el alumno se mantiene en un estado pasivo y permite que los materiales trabajen en ellos y no al revés.

El profesor desarrolla situaciones en las cuales el alumno sea más sugestionable, alienta la receptividad positiva y la retención a través de los materiales.

Los recursos más utilizados consisten en: textos, audios, música y arreglos del salón de clase. Los textos deben tener fuerza, personajes interesantes y cualidad literaria.



### **e) Idioma Completo**

Según Richards y Rodgers (2001) el término Idioma Completo fue creado en 1980 por educadores norteamericanos preocupados con la enseñanza de las artes: lectura y escritura en el idioma materno. Ven el idioma desde una perspectiva social y de interrelación; como un medio para la comunicación humana. Enfatizan la importancia del significado: El idioma se usa siempre en un contexto social, para propósitos significativos y para llevar a cabo funciones auténticas.

Consideran que el aprendizaje es auténtico, personalizado, auto dirigido, colaborativo. El conocimiento se construye socialmente, más que recibirse o descubrirse.

Para ello usan literatura auténtica; leer y escribir para propósitos reales y comprender, como un proceso mediante el cual los estudiantes exploran y descubren significado. Lectura y escritura individual, y en pequeños grupos, talleres. Actividades basadas en el tema de la lección. Buscan la integración de las habilidades.

El profesor es un facilitador, crea un clima de apoyo para el aprendizaje colaborativo, y negocia un plan de trabajo con sus alumnos. El alumno es un colaborador, con sus compañeros estudiantes, y el profesor; seleccionan materiales y actividades de aprendizaje. Son evaluadores de su propio aprendizaje y del de sus compañeros.

Utilizan materiales del mundo real más que textos comerciales: literatura, periódicos, señales, cuentas, cuentos, y materiales impresos del lugar de trabajo; son traídos a clase por los estudiantes. Los estudiantes producen sus propios materiales.

## **f) Inteligencias Múltiples**

Se basa en el trabajo de Howard Gardner (1993), quien nota que los exámenes tradicionales de Coeficiente Intelectual miden solo lógica e idioma, el cerebro tiene otros tipos de inteligencias igualmente importantes. Así el idioma es una habilidad central para toda la vida del estudiante y usuario, abarcando todos los aspectos de la comunicación, e integrada con las inteligencias múltiples (Richards y Rodgers, 2001: 115). La teoría de Inteligencias Múltiples fomenta el aprendizaje más allá del tradicional. Reconocer los talentos y dones particulares de los estudiantes puede proveer actividades de aprendizaje construidas sobre esos dones. Su objetivo es hacer al estudiante del idioma un mejor diseñador de su propia experiencia de aprendizaje.

En cuanto a actividades, sugieren resaltar el uso de diferentes inteligencias, para individualizar el aprendizaje mediante proyectos de trabajo: 1. Proyectos de inteligencias múltiples, 2. Proyectos temáticos, 3. Proyectos basados en el programa, 4. Proyectos basados en fuentes, y 5. Proyectos escogidos por el estudiante.

El profesor es desarrollador y analista del programa y lecciones, inventor de actividades multisensoriales, contribuyendo al desarrollo total de las inteligencias de los estudiantes, quienes se comprometen en un proceso de desarrollo de personalidad, conscientes de sus propias inteligencias y de cómo ellas funcionan, para utilizarlas.

En los salones de clase de inteligencias múltiples, hay 8 esquinas de actividades de auto acceso, cada esquina construida alrededor de una de las 8 inteligencias. Se estructura el material de aprendizaje para cada individuo alrededor de sus fortalezas. Hay un inventario de inteligencias múltiples para profesores y estudiantes para mejorarse a sí mismos. Se utilizan materiales auténticos.

### **g) El Enfoque Léxico**

Este enfoque enfatiza el papel de las unidades léxicas y segmentos, basándose en la propuesta de la teoría del idioma de Chomsky (1966) la cual analiza la capacidad de los hablantes para crear e interpretar oraciones (Richards y Rodgers, 2001: 132).

Las bases para el aprendizaje del idioma y la comunicación no son la gramática, funciones, nociones, u otras unidades de planeación y enseñanza, sino el léxico, palabras y combinaciones de palabras.

La producción del idioma consiste en seccionar y unir las unidades apropiadas para una situación particular, la comprensión se apoya en saber cuáles de estos patrones predecir en estas situaciones. Las etapas del análisis léxico son: observación, clasificación, y generalización.

El alumno es un descubridor y analista. Utiliza computadoras para analizar datos de textos, construyendo generalizaciones lingüísticas basadas en la examinación de largos cuerpos de ejemplos del idioma tomados de la vida real.

Los datos de la computadora revelan los patrones estructurales más comunes en los cuales se utilizan las palabras.

El habla del profesor es una fuente de aportaciones para el alumno, demostrando como las frases léxicas se utilizan para diferentes propósitos funcionales. Organizan sistemas tecnológicos y ayudan a los estudiantes a construir autonomía en el uso del sistema.

### **h) Enseñanza del Idioma Basada en Competencias 1970**

La Educación Basada en Competencias (Competency-Based Education: CBE, por sus siglas en inglés) es un movimiento educativo

que se enfoca en los resultados o productos del aprendizaje en el desarrollo de los programas de idiomas. La Enseñanza del Idioma Basada en Competencias (CBLT) es una aplicación de CBE, y es la base para el diseño de los programas de enseñanza del idioma para adultos relacionados con el trabajo y orientados a la supervivencia. Define los objetivos educativos (Richards y Rodgers, 2001: 141).

El idioma es un medio de interacción y comunicación entre las personas para lograr objetivos o propósitos específicos. Enseña el idioma en relación con los contextos sociales en los cuales se utiliza, y busca desarrollar habilidades para situaciones de la vida real.

Su concepto del aprendizaje es Conductista.

CBLT está diseñado alrededor de la noción de competencias comunicativas, lo que los estudiantes pueden hacer con el idioma, y sustenta el marco para el programa y sus especificaciones, estrategias de enseñanza, evaluación e informe.

Las competencias consisten en una descripción de las habilidades esenciales, conocimientos, actitudes, y conductas requeridas para la práctica o función efectiva en el mundo real. Propone actividades o proyectos relacionados con la vida real, e instrucción centrada en el estudiante e individualizada.

Los estudiantes desarrollan habilidades de comunicación funcional. Después de evaluaciones iniciales, los estudiantes son colocados de acuerdo a su nivel de habilidad, ritmo de aprendizaje, necesidades, y sus objetivos sociales de aprendizaje del inglés.

El profesor comprende las materias, conceptos, conocimientos y habilidades, y desarrolla el rendimiento de las competencias específicas de los estudiantes.

Los materiales se enfocan en el funcionamiento exitoso en la sociedad, y en las habilidades de la vida; orientándose a rendimiento o proyectos, instrucción por módulos, y evaluación continua.

## **2.4 Enfoques Comunicativos Actuales**

Estos enfoques comunicativos tienen como propósito que la enseñanza del inglés se enfoque en el aspecto oral o conversacional; como se señaló en los años sesenta. En la actualidad estos enfoques utilizan ideas y recursos de muchos otros enfoques.

A continuación se presentan algunos de los más representativos.

### **a) Enseñanza Comunicativa del Idioma,**

#### **Enfoque Comunicativo o Nocional-Funcional**

Definen el idioma como un sistema para la expresión de significado, funciones de interacción y comunicación primarias. Sus objetivos y orden reflejan las necesidades del estudiante e incluyen habilidades funcionales, objetivos lingüísticos, estructuras, nociones, temas y proyectos.

El aprendizaje compromete a los alumnos en la comunicación, implica procesos como compartir información, interacción y negociación del significado, y actividades que involucren comunicación real, llevando a cabo proyectos significativos, y usando el idioma que es significativo para el alumno.

El alumno es un negociador, interactúa, dando y recibiendo. El profesor es el facilitador y administrador del proceso de comunicación, consejero, analista de los proyectos, textos y necesidades.

Los materiales (auténticos y basados en proyectos) promueven el uso comunicativo del idioma.

De acuerdo con Richards y Rodgers (2001: 153) sus orígenes se encuentran en los cambios de la tradición británica en la enseñanza del idioma al final de 1960. Hasta entonces la Enseñanza Situacional del Idioma (SLT) representaba el principal enfoque británico para la enseñanza del inglés como idioma extranjero.

En la Enseñanza Situacional del Idioma, éste se enseñaba practicando estructuras básicas en actividades significativas basadas en situaciones.

Pero a mediados de 1960, los lingüistas británicos cuestionaron las bases teóricas del SLT. Enfatizaban otra dimensión fundamental del idioma: su potencial funcional y comunicativo. Establecen la necesidad de enfocar la enseñanza del idioma en la habilidad comunicativa, no en el dominio de estructuras.

Retoman el concepto de que las oraciones expresan significados e intenciones de los hablantes o escritores que las crearon (Howatt, 1984: 280).

Con la creciente interdependencia de los países europeos vino la necesidad de enseñar a los adultos los idiomas principales del Mercado Común Europeo. El Consejo Europeo (organización para la cooperación cultural y educativa) examinó el problema. Consideró prioridad la necesidad de desarrollar métodos alternativos de enseñanza de idiomas.

En 1971, un grupo de expertos comenzó a desarrollar cursos de idiomas en un sistema de unidades-crédito, en el cual las tareas de aprendizaje se dividen en porciones de unidades relacionadas sistemáticamente (Van Ek y Alexander, 1980: 6). El grupo utilizó estudios de las necesidades de los estudiantes de idiomas europeos, en particular un documento de D. A. Wilkins (1972), el cual propuso una definición funcional o comunicativa del idioma que pudiera servir como base para desarrollar programas comunicativos para la enseñanza de idiomas.

Wilkins analizó los significados comunicativos que un estudiante de idioma necesita comprender y expresar. Intentó demostrar el sistema de significados detrás de los usos comunicativos del idioma. Describió dos tipos de significados o Categorías: Nocionales (conceptos como tiempo, secuencia, cantidad, ubicación, frecuencia) y Funciones Comunicativas (solicitudes, negaciones, ofertas, quejas).

El Consejo Europeo incorporó su análisis semántico/comunicativo en una serie de especificaciones para un programa comunicativo de idioma. Estas especificaciones de nivel (Van Ek and Alexander, 1980) han tenido una fuerte influencia en el diseño de programas y libros de texto comunicativos de idiomas en Europa.

Los gobiernos le dieron prominencia nacional e internacional al que se refirió como Enfoque Comunicativo o Ncional-Funcional; desde mediados de los 1970 su alcance se ha expandido.

Tanto sus proponentes americanos como británicos lo ven como un enfoque (no un método) que pretende: la competencia comunicativa como meta de la enseñanza del idioma, y desarrollar procedimientos para enseñar las cuatro habilidades del idioma, que reconozcan la interdependencia del idioma y la comunicación. Significa más que una

integración de la enseñanza gramatical y funcional. Define el enfoque del programa como las funciones comunicativas a las que sirven las formas del idioma. Enfatiza la importancia de proveer a los estudiantes con oportunidades para utilizar su inglés para propósitos comunicativos; e intenta integrar tales actividades en un programa de enseñanza del idioma más amplio.

Los propósitos comunicativos pueden ser de diferentes clases. Lo esencial en todos ellos es que dos partes se involucran en una interacción o transacción de alguna clase, donde una parte tiene una intención y la otra parte expande o reacciona a la intención.

Finochiaro y Brumfit contrastan las principales características del Enfoque Comunicativo, de acuerdo a sus interpretaciones (1983: 91-93):

- El objetivo es la competencia comunicativa, la habilidad de utilizar el sistema lingüístico efectiva y apropiadamente.
- Aprender un idioma es aprender a comunicarse.
- Se busca la comunicación efectiva y la pronunciación comprensible.
- El significado es lo más importante.
- La motivación intrínseca viene del interés en lo que se comunica mediante el idioma.
- La secuencia de unidades se determina considerando algún contenido, función, o significado que mantenga el interés.
- La contextualización es una premisa básica.
- Los diálogos se centran alrededor de las funciones comunicativas y no se memorizan.
- El idioma es creado por el individuo a través de ensayo y error.
- Acepta cualquier recurso que ayude al estudiante, variando de acuerdo a su edad, intereses, etc.; incluyendo la explicación gramatical.
- Se acepta el uso razonable del idioma nativo cuando sea factible.
- Se puede utilizar la traducción cuando los estudiantes lo necesiten o se beneficien de ella.
- La lectura y escritura puede iniciar desde el primer día.



- El profesor ayuda a los estudiantes en cualquier manera que los motive a trabajar con el idioma.
- Los estudiantes interactúan en pares o en trabajo en equipo.
- Fluidez y exactitud se juzgan en contexto, no en abstracto.

El enfoque comunicativo es ampliamente aceptado e interpretado en diversas formas. Uno de sus proponentes norteamericanos, Savignon (1983), ofrece como un antecedente al Enfoque Comunicativo, un comentario de Montaigne sobre su aprendizaje del latín a través de la conversación en vez del método formal de análisis y traducción. **Montaigne escribió "Sin métodos, sin libro, sin gramática o reglas, sin látigo ni lágrimas, aprendí el latín" (Savignon, 1983: 47).**

El Enfoque Comunicativo en la enseñanza de idiomas comenzó en una teoría del idioma como comunicación. El objetivo de enseñar un **idioma es desarrollar la "competencia comunicativa" término que inventó Hymes en 1972.**

Dell Hymes sostenía que se necesitaba ver la teoría lingüística como parte de una teoría general, incorporando comunicación y cultura. Su teoría de competencia comunicativa era una definición de lo que un hablante necesita saber para ser competente comunicativamente en una comunidad hablante. Una persona que adquiere competencia comunicativa adquiere conocimiento y habilidad para usar el idioma apropiadamente, en relación a un contexto en el cual se usa y evalúa.

Michael Hallyday elaboró una teoría de las funciones del idioma; describió siete funciones básicas que el idioma realiza para los niños aprendiendo su primer idioma (1975: 11-17):

1. Instrumental: Usar el idioma para obtener cosas.
2. Reguladora: Usar el idioma para controlar la conducta de otros.
3. Interaccional: Usar el idioma para crear interacción con otros.

4. Personal: Usar el idioma para expresar sentimientos y significados personales.
5. Heurístico: Usar el idioma para aprender y descubrir.
6. Imaginativo: Usar el idioma para crear un mundo de imaginación.
7. Representativa: Usar el idioma para comunicar información.

Canale y Swain (1980) analizaron pedagógicamente e identificaron cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: gramatical, sociolingüística, discursiva, y estratégica.

Gramatical se refiere a lo que Chomsky llama competencia lingüística, el hablante-escucha sabe su idioma perfectamente, aplicando su conocimiento en su funcionamiento/desempeño efectivo. (Chomsky, 1965: 3). Es el dominio de la capacidad gramatical y lexical.

Sociolingüística se refiere a la comprensión del contexto social en el cual la comunicación toma lugar, incluye las relaciones, la información compartida de los participantes, y el propósito comunicativo para su interacción.

Discursiva se refiere a la interpretación de los elementos del mensaje individual en términos de sus interconexiones y como el significado es representado en relación al discurso o texto entero.

Estratégica se refiere al manejo de medios que los comunicadores emplean para iniciar, terminar, mantener, reparar, y redirigir la comunicación.

El Enfoque Comunicativo tiene una base teórica ecléctica. Algunas características de este punto de vista comunicativo del idioma son (Richards y Rodgers, 2001: 155):

- El idioma es un sistema para expresar significado.
- La función primaria del idioma es permitir interacción y comunicación.
- La estructura del idioma refleja sus usos funcionales y comunicativos.

- Las unidades básicas del idioma son: sus características gramaticales y estructurales, y las categorías de significado funcional y comunicativo como el habla.

Stephen Krashen (1982) desarrolló teorías compatibles con los principios de CLT, ve la adquisición como el proceso básico involucrado en desarrollar la habilidad del idioma; y distingue este proceso del aprendizaje. Adquisición se refiere al desarrollo inconsciente del sistema del idioma como resultado de utilizar el idioma para comunicación real. Aprendizaje es la representación consciente del conocimiento gramatical que resulta de la instrucción, y éste no puede guiar a la adquisición. El sistema aprendido solo puede servir como monitor de las producciones del sistema adquirido, durante el uso espontáneo del idioma.

## **b) Enfoque Natural**

En 1977, Tracy Terrel propuso **la filosofía educativa "Enfoque Natural"**, uniéndose a Stephen Krashen (1983), veían a la comunicación como la función primaria del idioma (Richards y Rodgers, 2001: 178).

La esencia del idioma es el significado, por ello el vocabulario, no la gramática, es el centro del idioma.

Existen dos formas de desarrollar el segundo idioma: adquisición, un proceso natural subconsciente, y aprendizaje, un proceso consciente. El aprendizaje no puede guiar a la adquisición. Su objetivo es dar a los alumnos principiantes e intermedios habilidades comunicativas básicas, en 4 áreas amplias: habilidades comunicativas personales (oral/escrita) y habilidades de aprendizaje académicas (oral/escrita).

El objetivo primario es promover la comprensión y comunicación. Basan sus programas en una selección de actividades comunicativas y temas derivados de las necesidades del alumno.

Las actividades permiten a los alumnos intentar contribuciones comprensibles y relajarse en una comunicación significativa. Los materiales vienen de la realidad más que de los libros de texto.

El profesor es la fuente de contribuciones comprensibles, debe crear un clima positivo, escoger y organizar una mezcla de actividades en el salón de clase.

### **c) Aprendizaje Cooperativo del Idioma (CLL)**

El Aprendizaje Cooperativo del Idioma es parte del enfoque Aprendizaje Colaborativo (CL), que hace uso máximo de las actividades cooperativas, involucrando pares y grupos pequeños de alumnos en el salón de clase. Sus antecedentes son John Dewey (USA 1960), el psicólogo de desarrollo Jean Piaget (1965) y Lev Vigotsky (1962), enfatizan el papel central de la interacción social en el aprendizaje.

CLL promueve la interacción comunicativa en el salón de clase.

S. Kagan y R. Olsen (1992) consideran la naturaleza interactiva y cooperativa del idioma. El propósito primario del idioma es la comunicación. La mayor parte del habla se organiza como conversación, que opera de acuerdo a un **grupo acordado de reglas o "máximas"** cooperativas. Uno aprende estas máximas mediante interacciones.

Así los objetivos de CLL son: alentar la cooperación en vez de la competencia, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y la competencia comunicativa, mediante actividades de interacción estructuradas socialmente, y proyectos de aprendizaje cooperativo. CLL se utiliza en la enseñanza de clases de contenido, ESP: inglés para fines específicos, cuatro habilidades, gramática, pronunciación y vocabulario.

Los alumnos deben aprender habilidades de trabajo en equipo, planear, monitorear y evaluar su propio aprendizaje, seleccionar temas y recursos.

El profesor debe crear un ambiente de aprendizaje altamente estructurado y organizado en el salón de clase, establecer objetivos, planear y estructurar proyectos, establecer los arreglos físicos del salón de clase, asignar grupos y papeles a los estudiantes, y seleccionar materiales y tiempos.

Los materiales crean oportunidades para los estudiantes de trabajar cooperativamente, pueden ser especialmente diseñados para el CLL, modificados de materiales existentes, o prestados de otras disciplinas.

#### **d) Instrucción Basada en Contenidos (CBI)**

Se inspira en los principios de la enseñanza comunicativa del idioma (1980), se enfoca en la comunicación real, el intercambio de información, el contenido significativo en la enseñanza del idioma e inglés para propósitos específicos (Krahnke, 1987: 65).

El idioma es un medio para aprender contenidos, y su uso se sirve de las habilidades integradas. El aprendizaje exitoso del idioma se logra al presentar a los estudiantes, materiales del idioma de estudio en una forma significativa, contextualizada, con el propósito de adquirir información. De esta forma, el aprendizaje del idioma es incidental al aprendizaje del contenido. Los objetivos están establecidos como objetivos de contenido del curso. El programa deriva del área de contenido, por lo cual varía ampliamente en detalle y formato.

Las actividades son definidas por las categorías de clasificación de Stoller (1997): mejoramiento de las habilidades del idioma, construcción de vocabulario, organización del discurso, interacción comunicativa, habilidades de estudio, síntesis de materiales de contenido y gramática.

Los estudiantes piensan y aprenden mediante el idioma de estudio. Comprenden, interpretan y evalúan información. Estudian y aprenden habilidades del idioma y para proyectos académicos.

El profesor enseña idiomas y materias de contenido, utiliza el idioma y proyectos a un nivel apropiado de dificultad. Debe seleccionar y adaptar materiales a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Utilizan materiales y textos de las materias de estudio, auténticos: periódicos, revistas, materiales de los medios, radio, tv, objetos reales, etc.

### **e) Enseñanza del Idioma Basada en Proyectos o Tareas: (TBLT)**

Apareció en la práctica de entrenamiento vocacional de los años 1950 (Richards y Rodgers, 2001: 225). El análisis de proyectos/tareas inicialmente se enfocaba solo en tareas psicomotoras para las cuales se requería poca comunicación o colaboración. El inventario de tareas es un bosquejo de las principales obligaciones en el trabajo y tareas de trabajo más específicas asociadas con cada obligación.

Se inspira en varios principios que formaron parte del enfoque Comunicativo de los 1980. Los elementos básicos de la comunicación tienen propósito, las actividades que involucran comunicación real son esenciales para el aprendizaje del idioma.

El idioma es un medio para lograr significado. La conversación es el enfoque central del idioma y la piedra angular de la adquisición del

idioma. El idioma que es significativo para el alumno apoya el proceso de aprendizaje, por ello se enfoca en el proceso más que en el producto. Las actividades de las tareas y los logros son motivacionales. Las actividades en las cuales se utiliza el idioma para llevar a cabo tareas significativas promueven el aprendizaje.

Se enfoca en las dimensiones interactivas de las tareas, proveen el procesamiento de las aportaciones y los productos necesarios para la adquisición del idioma. Las dificultades de aprendizaje pueden ser negociadas y afinadas para propósitos pedagógicos particulares.

Sus objetivos son determinados por las necesidades específicas de los alumnos particulares.

Un programa TBLT especifica las tareas que deben llevarse a cabo por los alumnos; secuenciadas de acuerdo a la dificultad. La selección de tareas debe basarse en un análisis cuidadoso de las necesidades de los alumnos en el mundo real.

Los alumnos interactúan comunicativamente y con un propósito, comprometidos con las actividades y tareas/proyectos. El profesor es selector y secuenciador de las tareas/proyectos. Prepara a los alumnos para sus tareas y les ayuda a elevar su conciencia.

Los materiales: resúmenes, ensayos, notas de clase, ejercicios y lectura de diálogos.

Willis (1986) establece 6 tipos de tareas: enlistar, ordenar, clasificar, comparar, solucionar problemas, compartir experiencias personales, proyectos/tareas creativas.

Este capítulo revisó la evolución de los métodos para la enseñanza de idiomas, proveyendo el contexto teórico que es la base para la

actividad profesional que desempeñó en el Departamento de Idiomas de la Facultad de Química de la UNAM.

Identificamos cuatro etapas principales en la evolución de la metodología para la enseñanza de idiomas: La primera propuesta para la enseñanza del idioma inglés, fue el Método de Traducción Gramatical, utilizado en Europa en los siglos XVI a XIX. En segundo lugar analizamos las Innovaciones en la Enseñanza de Idiomas en el siglo XX. Luego describimos los Enfoques y Métodos Alternativos. Finalizamos con el estudio de los Enfoques Comunicativos Actuales.

En este estudio de la Evolución de la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés, observamos como los expertos lingüistas y profesores de idiomas analizan los elementos didácticos, que depuran e incorporan de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, de los docentes, de la época y de la situación política, social, económica y laboral.

En el siguiente capítulo abordaré la descripción y valoración crítica de la actividad profesional que he desempeñado como docente y pedagoga en el Departamento de Inglés de la Facultad de Química de la UNAM.



## Capítulo 3 Descripción y Valoración Crítica de la Actividad Profesional

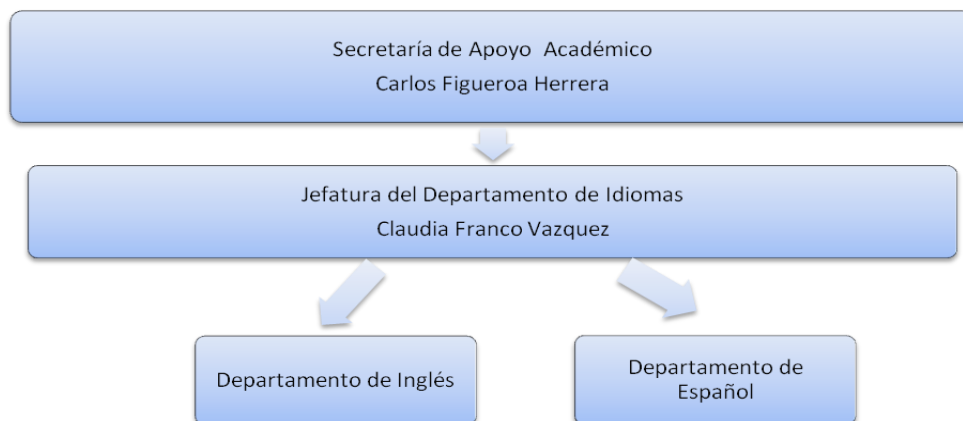
En este capítulo presentaré la ubicación y descripción de la actividad profesional, los fundamentos del programa de inglés, mi propuesta metodológica para la enseñanza del idioma inglés, la valoración crítica de la actividad profesional, mis conclusiones y recomendaciones.

### 3.1 Ubicación y descripción de la Actividad Profesional

La Facultad de Química consciente de la importancia del inglés en el desarrollo científico y tecnológico de la comunidad química nacional e internacional, cuenta con un Departamento de Idiomas, dentro del cual está el Departamento de Inglés (en el capítulo 1 describimos sus objetivos, funciones y los cursos que imparte).

En el siguiente organigrama vemos que el Departamento de Idiomas pertenece a la Secretaría de Apoyo Académico, y lo conforman: La Jefatura de idiomas, el Jefe del Departamento de Inglés, el Jefe del Departamento de Español, Personal Docente, Personal Administrativo, Personal de Intendencia y los alumnos.

#### Organigrama del Departamento de Idiomas



Mi actividad profesional se ubica en el Departamento de Inglés, en el Personal Docente, como profesora de Inglés Comunicativo.

### **Funciones desarrolladas:**

He desarrollado mi actividad profesional en el área de docencia en una institución educativa a nivel superior, desarrollando la ejecución de programas de estudio, diseño, revisión, aplicación y calificación de pruebas objetivas de conocimiento, pilotaje de material didáctico, etc. Mi formación como pedagoga ha sido un elemento clave para el desarrollo óptimo de estas actividades.

Al colaborar 8 años en el Departamento de Inglés de la Facultad de Química de la UNAM, he desempeñado diversas funciones:

#### **Docencia**

En este rubro, he realizado la planeación, ejecución y evaluación de los procesos enseñanza y aprendizaje en diversos niveles o cursos de inglés, considerando la enseñanza del inglés desde el enfoque comunicativo. Las tareas concretas han sido:

- Planear y ejecutar las actividades que se desarrollan en los procesos enseñanza y aprendizaje del idioma inglés y su calendarización.
- Implementar técnicas y recursos didácticos adecuados a los procesos enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, específicos de cada tema y curso.
- Optimizar el uso de los recursos didácticos con los que cuenta el Departamento de Inglés.
- Elaborar, revisar, aplicar y calificar los instrumentos de evaluación (pruebas objetivas de conocimientos y habilidades) de medio curso y finales.

- Diseño e implementación de cursos intersemestrales acordes a las necesidades de los alumnos.

Inicié mi actividad profesional como profesora de inglés en la Facultad de Química en septiembre del 2005, atendiendo a un grupo de nivel Comunicativo 2; aplicando los conocimientos adquiridos en la carrera de pedagogía, sobre didáctica, apoyo académico y planeación.

En las siguientes líneas presento de manera breve las primeras acciones que realicé en mi práctica docente:

Apoyé el desarrollo de los procesos enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, aplicando las técnicas didácticas adecuadas para cada habilidad. Calendaricé las lecciones del programa de inglés.

Busqué y utilicé materiales y prácticas apropiados para cada tema u objetivo.

Apliqué y calificué las pruebas objetivas de conocimientos parciales y finales. Para diseñarlas, en trabajo colegiado decidimos el número de reactivos a trabajar en cada habilidad del idioma y sugerimos que el tipo de reactivos variara: opción múltiple, relacionar columnas, verdadero o falso, completar textos, contestar preguntas cerradas, subrayar o circular; brindando indicaciones claras y precisas. Revisamos las pruebas objetivas en equipos, por niveles de inglés, que correspondieran al programa, tuvieran indicaciones claras, que no hubiera errores de ortografía o gramática, además el uso de varios tipos de reactivos y que la clave de respuestas fuera correcta.

### **Evaluación Diagnóstica**

Otra de mis funciones como docente es realizar la evaluación diagnóstica al inicio del semestre, para colocar a los alumnos en el nivel

adecuado a sus conocimientos y habilidades, y para que los grupos sean homogéneos y trabajen al ritmo óptimo.

Para ello aplicamos una prueba objetiva de conocimientos de inglés, y realizamos una entrevista para evaluar la habilidad oral, colocando a los alumnos en el nivel correspondiente. Las preguntas de la entrevista ya están establecidas en un documento escrito, el cual corresponde al plan de estudios del Departamento de Inglés.

### **Actualización docente**

Un principio importante del Departamento de Inglés es que los docentes participen en los cursos de actualización docente y superación académica.

Los cursos de actualización más importantes que durante mi actividad profesional se han promovido son:

Manejo de equipo electrónico y servicios de la Biblioteca Digital: 1 y 2.

ISBN for English Language Teaching.

Evaluación y Diseño de Pruebas Objetivas.

Escritura.

En estos cursos he participado de manera activa, recibiendo, registrando y analizando la información. Colaborando con dudas, aportaciones y productos requeridos de acuerdo al curso. En ocasiones trabajamos individualmente y a veces colaboramos en equipos.

Considero que lo más importante es aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos durante los cursos en la planeación y práctica docente, buscando beneficiar a los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **Curso “Prepara tu Entrevista de Trabajo en Inglés”**

Para los alumnos de la Facultad de Química es requisito presentar un examen de comprensión de lectura del idioma inglés al final de su carrera para proceder con su trámite de titulación.

Para aprobar dicho examen el alumno necesita tener un nivel comunicativo 6, debido al grado de dificultad del examen y de los textos que debe leer y comprender a lo largo de su carrera.

Los alumnos necesitan un programa de inglés comunicativo que les enseñe a hablar y comprender el idioma. Lo anterior se lleva a cabo en el Departamento de Idiomas.

Desde el primer semestre que laboré en la Facultad de Química, los alumnos se han acercado a mí, solicitando apoyo para preparar su entrevista de trabajo en inglés, lo cual he realizado de manera individual al terminar la clase.

De esta forma me percaté que el Departamento de Inglés les apoya en la adquisición, práctica, desarrollo y dominio de los conocimientos y las habilidades del idioma inglés; pero esta necesidad particular (preparar su entrevista de trabajo en inglés) no se contempla en los cursos regulares de inglés.

Por ello mi propuesta práctica fue en el rubro referente a la necesidad profesional de los alumnos.

De acuerdo a la necesidad detectada: preparar a los alumnos para su entrevista de trabajo en inglés, diseñé un curso intersemestral: **“Prepara tu Entrevista de Trabajo en Inglés”**, realizando la investigación pertinente. También escribí un artículo sobre este tema, el cual se publicó en El Flogisto, revista de la Facultad de Química.

He impartido este curso intersemestral durante cuatro semestres consecutivos: 2012-II, 2013-I, 2013-II y 2014-I.

Tomando en cuenta que los alumnos ya desarrollaron sus habilidades lingüísticas necesarias para la comunicación, el curso **“Prepara tu Entrevista de Trabajo en Inglés”** se enfoca a desarrollar su seguridad personal y profesional, sus conocimientos y habilidades comunicativas necesarias, y familiarizarlos con el proceso, brindándoles práctica para desenvolverse óptimamente en una entrevista de trabajo.

En el curso les brindamos las indicaciones indispensables para lograr una muy buena primera impresión, así como práctica en las respuestas a las preguntas más frecuentes en una entrevista de trabajo. Trabajamos en desarrollar seguridad, fluidez y tranquilidad en sus respuestas y en su comunicación verbal y no verbal.

### **3.2 Programa de Inglés en la Facultad de Química, UNAM**

#### **a) Modelo Educativo adoptado por el Departamento de Inglés en la Facultad de Química y sus Fundamentos**

De acuerdo a mi experiencia profesional y al estudio analítico de la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés (capítulo anterior) concluyo que la base del Modelo de Enseñanza en el Departamento de Inglés de la Facultad de Química es el Enfoque Audio-Oral o Estructural porque considerando que el idioma es habla, se aborda mediante la estructura y el entrenamiento audio-oral, mismo que provee la base para el desarrollo de las otras habilidades.

El Diseño del Método consta de 3 elementos principales:

1. Entrenamiento audio-oral (de estructuras).
2. Entrenamiento en pronunciación.

3. Desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir.

## **b) Fundamentos Teóricos del Diseño del Programa de Inglés**

Del modelo educativo Basado en Competencias que se enfoca en los resultados o productos del aprendizaje, la Enseñanza del Idioma Basada en Competencias es la base para el diseño de los programas de enseñanza del idioma, y define los objetivos educativos.

La Enseñanza del Idioma Basada en Competencias está diseñada alrededor de la noción de competencias comunicativas, lo que los estudiantes pueden hacer con el idioma, y sustenta el marco para el programa y sus especificaciones, estrategias de enseñanza, evaluación e informe.

Las competencias consisten en una descripción de las habilidades esenciales, conocimientos, actitudes, y conductas requeridas para la práctica o función efectiva en el mundo real.

El idioma es un medio de comunicación e interacción entre las personas para lograr objetivos o propósitos específicos. Así, se enseña el idioma en relación con los contextos sociales en los cuales se utiliza, y se busca desarrollar habilidades para situaciones de la vida real. Los estudiantes desarrollan habilidades de comunicación funcional.

Después de evaluaciones iniciales, los estudiantes son colocados de acuerdo a su nivel de habilidad, ritmo de aprendizaje, necesidades, y sus objetivos sociales de aprendizaje del inglés.

### **c) Sobre el Programa Educativo de Inglés Comunicativo**

En la Facultad de Química se sigue un programa de inglés comunicativo para desarrollar las 4 habilidades: oral, auditiva y de lecto-escritura. El programa se apega a las normas establecidas por el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

El curso está basado en estructuras gramaticales, graduadas, expandiendo el vocabulario, practicando la pronunciación correcta, y las 4 habilidades del idioma. Contiene un gran número de ejercicios auditivos para desarrollar la comprensión auditiva y apoyar su habilidad oral.

La autoevaluación está considerada en el programa, pues cuenta con lecciones periódicas de revisión de los temas, las cuales son utilizadas para marcar el progreso de los estudiantes a lo largo del curso. Para retroalimentar a los alumnos sobre su desempeño el programa, provee repasos regulares (periódicos) de vocabulario, estructuras gramaticales y pronunciación.

Los materiales de apoyo didáctico son los libros del maestro, los textos de los estudiantes, los audios, grabadoras, videos, reproductores dvd, televisión, software, computadoras, cañones proyectores e internet.

### **3.3 Propuesta Metodológica para la Enseñanza del Idioma Inglés**

En mi práctica docente no modifico los objetivos ni el programa académico, solo propongo la parte metodológica como una guía para su ejecución, brindando una estructura con fundamentos teóricos.



Mi Propuesta Metodológica para la Enseñanza del Idioma Inglés, al igual que el Enfoque Comunicativo, tiene una base ecléctica; retomando los siguientes principios y técnicas:

Respecto al **Programa Académico y sus objetivos** considero una base esencial enseñar gramática en una forma organizada y sistemática; siguiendo un programa para la secuenciación de puntos gramaticales, con un libro de texto y ejercicios, como herramienta principal de estudio (del Método de Traducción Gramatical).

Para ello son relevantes los estudios y principios sistemáticos para la selección y la organización de los contenidos de un curso de idiomas que Palmer, Hornby, y otros lingüistas británicos, analizando el idioma inglés, clasificaron sus estructuras gramaticales en patrones de **oraciones (“tablas de sustitución”)**, que ayudan a internalizar las reglas de estructuración de oraciones del inglés (Enfoque Británico, Oral o Situacional). Así, los temas de gramática son graduados siguiendo el principio de que las formas simples deben enseñarse antes que las complejas.

El **objetivo** es la competencia comunicativa, la habilidad de utilizar el sistema lingüístico efectiva y apropiadamente: Comunicarse (Enfoque Comunicativo).

El propósito primario del idioma es la comunicación, pues la mayor parte del habla se organiza como conversación, uno aprende las reglas mediante interacciones (Aprendizaje Cooperativo del Idioma).

Retomo la necesidad de utilizar situaciones y temas en contexto, como formas de organizar y presentar el idioma oral, para hacer claro su significado (que el francés F. Gouin enfatizó en el Movimiento de Reforma) siendo la práctica más común en la enseñanza del inglés en nuestros días.

Finalmente abogo por que los objetivos y orden reflejen las necesidades del estudiante, basar los programas en las necesidades del alumno (Enfoques Comunicativo y Natural).

En cuanto a los **Contenidos Didácticos**, de acuerdo con mi experiencia profesional, es necesario:

1. Enseñar vocabulario en listas bilingües, y estudiar el uso del diccionario (Método de Traducción Gramatical).
2. Aprender vocabulario y frases referidos a lo cotidiano, o de uso general (Método Directo y Enfoque Británico o Situacional).
3. Enseñar primero el idioma hablado.
4. Los lingüistas británicos enfatizaron la cercana relación entre la estructura del idioma, el contexto y las situaciones en las cuales el idioma es utilizado. Los eventos, los participantes y objetos relevantes, forman las situaciones reales (Pittman 1963).
5. Aplicar los descubrimientos de fonética (el análisis y descripción científica de los sistemas de sonido de los idiomas) a la enseñanza y el entrenamiento de profesores y alumnos (Movimiento de Reforma).
6. Dar atención sistemática a la pronunciación (F. Franke, alemán), la cual considero una base en la enseñanza del idioma, para lograr la comprensión y comunicación efectiva (Método Directo).
7. Enseñar un idioma implica enseñar aspectos del sistema cultural de la gente que lo habla: El significado de las palabras se entiende y aprende en un contexto lingüístico y cultural, no aisladamente (Método Audiolingüe, coincidiendo con Charles A. Curran y su Aprendizaje del Idioma en Comunidad).

En cuanto a los **Recursos Didácticos** considero necesario:

1. Elaborar materiales para ilustrar las relaciones entre sonido y significado en el idioma de estudio (Manera Silenciosa).
2. Desarrollar materiales adecuados a los temas y el progreso del curso (Método Audiolingüe y Aprendizaje del Idioma en Comunidad).
3. Utilizar materiales del mundo real, como yo utilizo canciones, películas, videos, internet en mis clases (Idioma Completo).

Además el Enfoque Comunicativo acepta cualquier recurso que ayude al estudiante, incluyendo la explicación gramatical, y el uso razonable del idioma nativo cuando sea factible o necesario, caso común y frecuente en la práctica docente, según mi experiencia: los alumnos solicitan explícitamente el significado o la explicación en su lengua materna, e igualmente, está indicado en los libros del profesor.

Yo incorporo en mi enseñanza de inglés que los alumnos evalúen su propio aprendizaje, y cooperen con recursos, ideas, sugerencias (Aprendizaje Cooperativo del Idioma). Al inicio de cada unidad y lección, indico a los alumnos los objetivos particulares propuestos en el programa académico, durante las lecciones desarrollamos los conocimientos y habilidades establecidas en el programa y al final de cada unidad realizamos una revisión de los contenidos programáticos y en trabajo colaborativo evaluamos si hemos alcanzado los objetivos. Los libros de texto y trabajo contienen páginas y ejercicios específicos para llevar a cabo las evaluaciones del curso. Este proceso hace a los alumnos conscientes y responsables de su aprendizaje.

En el rubro de **Metodología**, de acuerdo con mi experiencia profesional resulta óptimo:

1. Enseñar gramática deductivamente, presentando las reglas gramaticales, y utilizando procedimientos analíticos en su explicación, porque da claridad, comprensión y seguridad a los alumnos, por esta razón el Enfoque Comunicativo retoma esta práctica del Método de Traducción Gramatical; así como el mantener el idioma materno como sistema de referencia y comparación en la adquisición del segundo idioma, es una herramienta muy útil y ahorra tiempo. Este último punto es confirmado por el Movimiento de Reforma: La lengua materna puede ser usada para explicar nuevas palabras o para revisar la comprensión.
2. El inglés T. Prendergast fue uno de los primeros en registrar que los niños utilizan claves contextuales y situacionales para interpretar oraciones, y memorizan frases y rutinas en el habla. Por lo anterior, las reglas gramaticales deben enseñarse después de que los estudiantes hayan practicado los puntos gramaticales en contexto. Así, el Enfoque Británico o Situacional, introduce y practica los puntos del idioma situacionalmente.
3. Recordemos que las características esenciales de la Enseñanza Situacional del Idioma **se ven en el modelo "P-P-P"**, que los profesores estudiaron para certificarse en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, entre las décadas de los 80 y 90, con una lección que tiene tres fases: Presentación (introducción de un nuevo elemento de enseñanza en contexto), Práctica (práctica controlada del elemento), y Producción (una fase de práctica más libre); este modelo sigue en práctica.
4. Del Método Directo retomo su énfasis en la importancia de hablar y escuchar, el enseñar el idioma usándolo directa y activamente en el salón de clase, la interacción oral intensiva, empleando preguntas

como una manera de presentar y motivar el uso del idioma (Sauveur, americano): Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes.

5. También el Aprendizaje Cooperativo del Idioma promueve la interacción comunicativa en el salón de clase. Por ello, los estudiantes interactúan en pares o trabajan en equipo en el Enfoque Comunicativo.
6. Es importante que los alumnos evalúen su propio aprendizaje y el colectivo (Idioma Completo).
7. Del Idioma Completo retomo la integración de las habilidades.
8. En mi práctica docente un punto clave es el uso comunicativo del idioma (habla), y actividades que involucren comunicación real, con intención o propósito, y contenido significativo para el alumno (Enfoque Comunicativo). Coincido en que la motivación intrínseca viene del interés en lo que se comunica mediante el idioma.
9. Es conveniente crear un clima positivo, y relajarse en una comunicación significativa (Enfoque Natural), el respeto y un ambiente seguro en el cual los estudiantes pueden aprender y crecer (Aprendizaje del Idioma en Comunidad).

Respecto al **Aprendizaje** debemos tener clara la importancia del significado en el aprendizaje del idioma (que el francés C. Marcel enfatizó, Movimiento de Reforma); para mí el alumno debe comprender lo que está diciendo y escuchando, no debe repetir mecánicamente, y el profesor no puede esperar que los alumnos adivinen significados, porque es frustrante y desmotivante para los alumnos (de acuerdo con mi experiencia grupal e individual).

Yo enfoco la enseñanza del idioma en la habilidad/competencia comunicativa (Hymes 1972); mediante actos comunicativos (del habla) directos, aprender hablando: Idioma en uso para la comunicación real.

Coincido con Caleb Gattegno (Manera Silenciosa) en que:

1. Los procesos de aprendizaje de un segundo idioma son diferentes de la adquisición del idioma materno, pues es un proceso intelectual y cognitivo (capítulo 2, p.41-42).
2. Los alumnos son responsables de su propio aprendizaje y desarrollen independencia, autonomía, responsabilidad, y conciencia sobre cómo aprender un idioma.

En el Aprendizaje del Idioma en Comunidad, el aprendizaje es un proceso social de crecimiento, y un logro colaborativo.

Los conceptos de **Idioma** que tomo como base en mi práctica docente son:

Para el Enfoque Británico, Oral, o Situacional el idioma **es** "una actividad con propósito relacionado a los objetivos y situaciones en el mundo real" (Frisby, 1957: 16).

Henry Sweet en Inglaterra, Whilhem Viëtor en Alemania, y Paul Passy en Francia enfatizaron que el habla era la forma básica del idioma (Movimiento de Reforma).

En el Aprendizaje del Idioma en Comunidad el idioma es un sistema de comunicación, que implica a la persona completa, cultura, educación, y procesos comunicativos de desarrollo.

En el Idioma Completo el idioma se usa siempre en un contexto social, para propósitos significativos, reales, para realizar funciones auténticas y comprender significados.

S. Kagan y R. Olsen (1992) consideran la naturaleza interactiva y cooperativa del idioma (Aprendizaje Cooperativo del Idioma).

Del Enfoque Comunicativo adopto su definición de idioma: un sistema para la expresión de significado, funciones de interacción y comunicación primarias. El punto más importante para mí es que el idioma es comunicación.

### **3.4 Valoración Crítica de la Actividad Profesional**

En el desempeño de mi actividad profesional, en la enseñanza del idioma inglés, mi formación como pedagoga ha sido un elemento clave que se refleja de manera positiva, tanto en el desarrollo de los procesos enseñanza y aprendizaje, como en sus resultados.

Los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera de Pedagogía me brindaron una comprensión y visión muy amplia del fenómeno educativo desde todas las perspectivas: Antropológica, Filosófica, Psicológica, Sociológica, Histórica, Económica, Ética, Teórica, Epistemológica, Didáctica, Comunicativa, Legislativa, de Planeación, Organización, Orientación, Investigación y Estadística.

Todos esos conocimientos enriquecieron mi formación académica y mi vida en general, permitiéndome un desarrollo profesional y la oportunidad de contribuir a la sociedad con mis capacidades de enseñar, comunicar, planear, organizar y orientar.

Mi preparación pedagógica me brindó las bases didácticas y psicológicas esenciales para mi práctica docente y me capacitó en Didáctica, Psicotécnica Pedagógica, Comunicación, Organización, y Orientación Educativas, todos ellos son aspectos que caracterizan mi

práctica docente, que enriquecen y facilitan los procesos enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

En el eje de formación Didáctica: Didáctica General, Laboratorio de Didáctica, y Didáctica y Práctica de la Especialidad, adquirí las bases sobre metodología y técnicas de enseñanza que estimulen y faciliten el proceso de aprendizaje, la adquisición y desarrollo de conocimientos.

Gracias a mi formación y a los conocimientos adquiridos durante la carrera (particularmente en las materias de Didáctica, Psicología y Comunicación) sobre los procesos enseñanza y aprendizaje, las técnicas psicométricas, las teorías de la personalidad, psicología de grupos, las relaciones humanas y las técnicas de comunicación, los pedagogos realizamos las actividades relativas a la docencia adecuadamente y con el propósito de hacer eficiente su funcionamiento.

Asimismo, por nuestra preparación en el área administrativa (Organización Educativa) somos capaces de planear, organizar, orientar y supervisar el funcionamiento de los elementos didácticos, programar las tareas y distribuir los recursos en general; lo cual me ha permitido desarrollar y ejecutar óptimamente los programas de estudio de inglés.

Por mi formación profesional como pedagoga, y gracias a las bases que me brindaron las asignaturas Economía de la Educación y Planeación Educativa, para comprender el contexto en el que se desarrollan las políticas educativas nacionales, desempeño mis funciones docentes con un enfoque educativo amplio, manteniendo la perspectiva social y económica, es decir, integrando un criterio educativo.

### **Retos enfrentados en la Actividad Profesional**

Los retos que he enfrentado en el desempeño de mi actividad profesional son:



1. El que los alumnos de la Facultad de Química tienen una carga de trabajo académico muy fuerte, con horarios que no les permite continuar sus estudios del idioma inglés, por lo que existe la deserción de los cursos del idioma.

2. Cuando algunos profesores no tienen una perspectiva clara y amplia sobre la importancia de seguir los programas académicos, y no los concluyen o se saltan algunos de sus contenidos. Esto provoca que los alumnos no logren adquirir y desarrollar en su totalidad los conocimientos y habilidades del idioma inglés que les serán necesarios para su comunicación y desempeño laboral.

3. En ocasiones las pruebas objetivas de conocimientos no se apegan a los programas académicos, de manera que aunque los docentes trabajemos en la adquisición y desarrollo de los contenidos programáticos indicados, los resultados de las pruebas muestran que los contenidos no indicados y por lo tanto, no estudiados durante el curso, no son alcanzados.

4. Cuando nos asignan un salón de clase que carece del equipo audiovisual necesario: grabadora, televisión, reproductor DVD, computadora y cañón proyector, no es posible realizar actividades relacionadas con materiales audiovisuales y didácticos de internet, los cuales enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y la práctica de los contenidos programáticos.

### **3.5 Conclusiones y recomendaciones.**

A lo largo de mi experiencia laboral como pedagoga y profesora de inglés he llegado a varias conclusiones que son elementos clave en mi desempeño profesional, pues considero brindan resultados positivos en los procesos enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

En la enseñanza del idioma inglés se habla de las 4 habilidades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir, a ellas debe añadirse la habilidad de pensar o resolver problemas, porque el lenguaje oral es el principal medio de comunicación, a través de él, se comparten ideas, se adquieren conocimientos y se organizan conceptos. Por ello, el contenido de la clase debe ser significativo, comprensible y práctico para el alumno.

Es necesario contar con un programa académico adecuado a las necesidades de los estudiantes, y un libro de texto como herramienta de estudio en clase y para aprendizaje autónomo, el cual provea una guía sistemática con vocabulario y explicaciones de las estructuras gramaticales y sus usos, con modelos de conversaciones que los estudiantes necesitan aprender para situaciones sociales, profesionales y de viaje. Así desarrollan sus habilidades mediante un programa con objetivos y tareas tangibles.

Para desarrollar la comprensión y expresión del idioma es necesario exponer a los estudiantes al inglés auténtico y natural, en forma receptiva y productiva, pero de una manera cuidadosa, pues contamos con estudiantes que son verdaderos principiantes, sin conocimiento previo del idioma inglés, y para continuar su proceso de aprendizaje, en el aspecto motivacional requieren percibir su capacidad, progresos cotidianos, y terminar cada lección con el conocimiento claro de las metas alcanzadas. Por ello, al iniciar cada lección identificamos los objetivos a trabajar y terminamos confirmando el progreso de los estudiantes.

Para alcanzar nuestras metas u objetivos: preparar a los estudiantes para comprender el inglés hablado y escrito, y expresarse con fluidez y precisión, es necesaria la mayor práctica posible,

recordemos que en general los estudiantes carecen de una amplitud de oportunidades de uso del idioma inglés fuera del aula. Así, debemos brindarles la mayor cantidad posible de modelos, guías claras de conversación, ejemplos, y repetición de patrones, recordándoles continuamente el lenguaje aprendido previamente y sus usos. Entonces los alumnos podrán conversar en pares o grupos.

El trabajo colaborativo permite a los estudiantes tomar un papel más activo y creativo en su aprendizaje, utilizando sus propios recursos, haciendo las lecciones más personalizadas y significativas, conociéndose, y volviéndose más independientes y responsables de su propio aprendizaje.

La participación activa de los estudiantes (involucrarse) es la clave para la adquisición de las habilidades del idioma.

La repetición de vocabulario y conversaciones ayuda a los estudiantes a adquirir fluidez, pronunciación, acento y entonaciones comprensibles y exactas.

De la misma forma, las canciones, películas y videos, proveen reforzamiento de los elementos del idioma, y práctica en pronunciación, acento y entonación, haciendo al idioma divertido y memorable.

Los CD-Roms y sitios en la red, proveen oportunidades de práctica y estudio independiente a conveniencia del estudiante.

La planeación de las lecciones refleja nuestro contexto, formación, enfoque personal, y las necesidades específicas de los estudiantes.

Para desempeñarse adecuadamente en la función docente, el pedagogo debe estar capacitado en el área didáctica, manejo de las técnicas de enseñanza, medios de comunicación, mantener una actitud

positiva y paciente a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje y hacia la actualización.

Mi actividad profesional como pedagoga docente me ha llenado de satisfacción y me ha motivado a seguir aprendiendo y mejorar mi desempeño cada día.

Estudié Pedagogía porque considero que la vida es un eterno aprendizaje y con el deseo de contribuir con mi labor, mis conocimientos y habilidades a los procesos enseñanza y aprendizaje.

Agradezco al Colegio de Pedagogía por formarme y permitirme colaborar con mi país en el área de la educación.

Este informe analizó las bases teóricas de mi actividad profesional: la Metodología para la Enseñanza del idioma inglés.

En el primer capítulo explique el contexto institucional donde realizo mi práctica docente, el Departamento de Inglés de la Facultad de Química de la UNAM, donde vimos que el uso y estudio del idioma inglés ha estado presente a lo largo de todo su desarrollo.

En el segundo capítulo describí la Evolución de la Metodología para la Enseñanza del Idioma Inglés. Observamos que los lingüistas y profesores expertos analizan y aportan elementos didácticos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, de los docentes, de la época y de la situación política, social, económica y laboral.

En el tercer capítulo presenté la ubicación, descripción y valoración crítica de mi experiencia profesional como docente en el Departamento de Inglés de la Facultad de Química de la UNAM, los fundamentos del programa de inglés, mi propuesta metodológica para la enseñanza del idioma inglés, analizando las bases teóricas aplicadas en mi práctica docente, finalmente mis conclusiones y recomendaciones.

## Referencias Bibliográficas

- Asher, J. 1977. *Learning Another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. Los Gatos, Calif.: Sky Oakes Productions.
- Brooks, N. 1964. *Language and Language Learning: Theory and Practice*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Harcourt Brace.
- Brown, Roger. 1973. *A First Language*. Cambridge: Harvard University Press.
- Canale, M., and M. Swain. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1 (1): 1-47.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, N. 1966. Linguistic theory. Reprinted in J. P. Allen and P. Van Buren (eds.), *Chomsky: Selected Readings*. London: Oxford University Press. 152-159.
- Finocchiaro, M., and C. Brumfit. 1983. *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Frisby, A. W. 1957. *Teaching English: Notes and Comments on Teaching English Overseas*. London: Longman.
- García, H. 1985. *Historia de la Facultad: Química 1916-1983*. México UNAM FQ . Instituto de Investigaciones Históricas.
- Gardner, H. 1993. *Multiple Intelligences: The Theory and Practice*. New York: Basic Books.
- Gattegno, C. 1972. *Teaching Foreign Language in Schools: The Silent Way*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Educational Solutions.
- Halliday, M. A. K. 1970. Language Structure and Language Function. In J. Lyons (ed.), *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin. 140-465.
- Halliday, M. A. K. 1975. *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*. London: Edward Arnold.
- Hornby, A.S. 1950. The situational approach in language teaching. Series of three articles in *English Language Teaching*. 4: 98-104, 121-128, 150-156.
- Howatt, A.P.R. 1984. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- Hymes, D. 1972. On communicative competence. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 269-293.
- Kagan, S. 1992. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, Calif.: Kagan Cooperative Learning.
- Krahnke, K. 1987. *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*. New York: Prentice Hall.
- Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. 1982. *Principles and Practices in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S., and T. Terrel. 1983. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Martín, José Miguel 2000. *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. España: Secretariado de publicaciones. In C. Kessler (ed.), *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book*. New York: Prentice Hall. 1-30.
- Olsen, R., and Kagan. 1992. About Cooperative Learning
- Palmer, Harold E. 1917. *The Scientific Study and Teaching of Languages*. Reprinted: London: Oxford University Press, 1968.
- Palmer, Harold E. 1923. *The Oral Method of Teaching Languages*. Cambridge: Heffer.
- Palmer, Harold E. 1940. *The Teaching of Oral English*. London: Longman.
- Pattinson, B. 1964. Modern Methods of language teaching. *English Language Teaching* 19(1): 2-6.
- Piaget, Jean. 1965. *The Language and Thought of the Child*. New York: World Publishing Co.
- Pittman, G. 1963. *Teaching Structural English*. Brisbane: Jacaranda.
- Portal de la Facultad de Química, 2013. Acerca de la Facultad. Consultado el 2 de julio de 2013 de [http://www.quimica.unam.mx/cont\\_espe2.php?id\\_rubrique=2&id\\_article=3041&color=08346F](http://www.quimica.unam.mx/cont_espe2.php?id_rubrique=2&id_article=3041&color=08346F)
- Richards, Jack C. and Rodgers Theodore S., 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge Language Teaching.

- Savignon, S. 1983. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Stoller, F. and W. Grabe. 1997. A Six-T's Approach to Content-Based Instruction. In M. Snow and D. Brinton (eds.), *The Content-Based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content*. White Plains, N.Y.: Longman. 78-94.
- Titone, R. 1968. *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- UNAM 2002-2003. *Guía de Primer Ingreso y Normatividad Básica para el estudiante de la UNAM. 2002-2003* Consultado el 12 de julio de 2013 de <https://www.dgae.unam.mx/normativ/guia.pdf>
- Van Ek, J., and L. G. Alexander. 1980. *Threshold Level English*. Oxford: Pergamon.
- Vygotsky, L. 1962. *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.
- Wilkins, D. A. 1972. The linguistics and situational content of the common core in a unit/credit system. MS. Strasbourg: Council of Europe.
- Willis, J. D. 1990. *The Lexical Syllabus*. London: Collins COBUILD.
- Willis, J., and D. Willis (eds.). 1996. *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann.