

**PRIMERA PARTE:
MARCO CONCEPTUAL**

PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL

1. Respecto a los conceptos lengua materna, segunda lengua, lengua extranjera y bilingüismo

Antes de entrar en asuntos esenciales de materia, es conveniente hacer algunas precisiones respecto al manejo semántico de ciertas expresiones relacionadas con el contexto en que se da la **Propuesta didáctica "Español interactivo. Curso de Lengua Española para extranjeros". Módulo II**, por considerarlas de suma importancia para comprender el título de la misma y el objetivo que pretende ésta.

Al hablar de "*lengua materna*", "*segunda lengua*", "*lengua extranjera*", "*bilingüismo*" o "*multilingüismo*" para muchos podrán resultar ambiguos estos conceptos, razón por la cual, en esta sección se definirán a la luz de las reflexiones y especificaciones que han hecho algunos lingüistas, psicólogos y sociólogos de la lengua, a lo largo de los años.

1.1 El concepto lengua materna

En **La enciclopedia del lenguaje**¹, de la Universidad de Cambridge, se establece que "*lengua materna*" es la primera lengua de todas las posibles que pudiese aprender el hablante durante su desarrollo cognitivo, educativo y cultural, dentro de su entorno familiar, social y/o afectivo. En este sentido tiene mucho que ver la madre con la enseñanza de esta lengua, de ahí el adjetivo "maternal".

No obstante, en la actualidad se polemiza mucho respecto al concepto "lengua materna" o "primera lengua", pues la etimología sugiere que es el idioma primario, el que es mamado y aprendido de la madre; mas como en

¹ David Crystal. *Enciclopedia del lenguaje*. Madrid: Taurus, 1994, p.368.

nuestros días el concepto tradicional y ortodoxo de madre ha cambiado, dado que ya no es la única que cuida, alimenta, enseña y convive con el crío durante el día como antaño, algunos lingüistas, como lo comenta E. Ochs (1982),² sugieren los conceptos "maternalés" para referirse estrictamente a la primera lengua que aprende el bebé de su madre y "paternalés" a la lengua que el infante aprende de su padre. Por otro lado, él usó el término "parentalés" para referirse a la primera lengua que el niño aprende de un pariente (abuelos, hermanos, tíos, primos). Y hoy que están de moda las guarderías donde el lactante es criado y educado por las puericulturistas y educadoras, hasta se sugiere el término "habla de cuidador" para referirse a la primera lengua que el bebé aprende en la guardería.

Para los lingüistas y los puristas del idioma, en realidad el concepto "lengua materna" resulta más ambiguo que "primera lengua". Por ello los estudiosos del lenguaje y los puristas recomiendan utilizar más el término "primera lengua" que "lengua materna".

1.2 El concepto segunda lengua

Por otro lado, la citada enciclopedia considera que la "segunda lengua" podría ser el idioma que el hablante aprende también en el seno familiar o en su entorno socioescolar, paralelamente a la maternal o nativa.

Sin embargo, también se establece que "segunda lengua" es aquel idioma no nativo que la persona aprende cuando ya ha superado su infancia, por iniciativa propia o a solicitud de las circunstancias, con el fin de emplearlo en su ambiente laboral, social o académico.

Además, se dice también que "segunda lengua" es el idioma oficial que un gobierno de una región determinada ha impuesto como medio de comunicación, por lo general, educacional, comercial y gubernamental, a

² E.Ochs. "Talking to childrens in Western Samoa", en *Language in society*, No. 11, pp.77-104, citado por David Crystal. *Op. cit.*, p.235.

pesar de que en la región los hablantes ya contaban con un idioma materno.

Esto quiere decir que una persona puede tener como lengua materna el idioma que es o no oficial en el país donde ha nacido, como es el caso de los indígenas mayas de Yucatán y Guatemala. Para ellos el dialecto maya es su lengua materna y su segunda lengua es el español, pese a que éste es el idioma oficial de su patria. Así pues, la "segunda lengua" , a veces, se convierte en una lengua accesorial, debido a la falta de oficialidad, como lo es el inglés en Nigeria e India o el español entre los grupos indígenas mexicanos.

Un ejemplo es el de Daniel Gutiérrez quien nace en Monterrey, siendo hijo de padre regiomontano y de madre italiana. Ambos progenitores deciden comunicarse con él durante sus primeros meses únicamente en italiano. Este hecho lleva al infante a expresarse en italiano tan pronto desarrolla las habilidades básicas del lenguaje. Por lo tanto el italiano es su "lengua materna". Posteriormente, cuando empieza a socializarse con otros niños, a oír hablar en español a otros adultos, aparte de sus padres, a ver y escuchar la televisión y la radio, Daniel adquiere un segundo idioma, el cual es su "segunda lengua". En este caso el español como "segunda lengua" no es accesorial, dado que en México este idioma es oficial.

Así pues, el concepto "segunda lengua" tiene varias acepciones, por ello es importante aprender a utilizarlo con precisión semántica a fin de evitar incorrecciones y de paso, desinformar.

1.3 El concepto lengua extranjera

Respecto al concepto "lengua extranjera" , la enciclopedia antes citada, precisa que es la lengua no nativa que se enseña en las escuelas y no tiene categoría de medio de comunicación rutinario u oficial en ese país. Este idioma tiene la connotación de accesorial debido a que el hablante no está obligado a conocerlo. Esta lengua puede ser segunda, tercera o cuarta en la cuenta

acumulativa de idiomas que hable la persona. Por ejemplo, en Japón y México el inglés es una lengua extranjera la cual se estudia y utiliza mucho para llevar a cabo relaciones internacionales: comerciales y culturales. Y como se considera esencial en la formación de los estudiantes, regularmente es una segunda lengua para los estudiantes.

Volviendo al caso citado anteriormente, los padres de Daniel decidieron que éste debía estudiar alemán cuando ingresara al tercer año de primaria. El día que Daniel aprenda a hablar este idioma, éste habrá de ser una "lengua extranjera" y a la vez, una "tercera lengua" para él. Entonces el alemán le será un idioma accesorial por el hecho de vivir en un país donde el español es la lengua oficial(Monterrey,México).

En este contexto el título de la presente propuesta didáctica responde a la enseñanza del español como segunda lengua, tercera, cuarta, etc. dependiendo del estudiante o simple y sencillamente, como una lengua extranjera, porque se le enseñará a alguien que viene de otra zona geográfica. Por eso la propuesta se llama **Propuesta didáctica "Español interactivo. Curso de Lengua Española para extranjeros". Módulo II.**

1.4 El concepto bilingüismo

Como la propuesta está encaminada a la enseñanza del español a extranjeros, es conveniente analizar si ésta fomenta el bilingüismo o si solamente enseña el español como lengua extranjera.

El mundo de finales del segundo milenio se caracteriza por una marcada globalización de la economía y hasta de la cultura. Las empresas transnacionales tienden a unirse con otras para formar consorcios y vender más; los empresarios y ejecutivos están obligados, por las circunstancias, a comunicarse no sólo en su lengua materna, sino en una segunda o tercera lengua. Esto ha hecho que hoy en día ser bilingüe resulte una necesidad apremiante para los profesionistas, razón por la cual en la mayor parte de las

escuelas públicas y privadas se promueve y enseña una segunda lengua, como el inglés o francés.

Competitividad implica expresarse correctamente en un segundo idioma, al menos éste es el postulado de los países orientales y algunos del tercer mundo, situación que los diferencia de los Estados Unidos, donde aún los empresarios consideran innecesario aprender un segundo idioma por creer que hablan el idioma más difundido en el mundo.

Pero, ¿ a qué se le llama "bilingüismo" ? La citada **Enciclopedia del idioma** establece que el bilingüismo consiste en el dominio de la lengua materna y una segunda lengua, sea ésta accesorial o extranjera. Y se califica de bilingüe a la persona en quien se manifiestan dos hablas: la materna y una extranjera.

Sin embargo, el concepto "bilingüismo" es más complejo de definir de lo que parece, hasta seminarios se han hecho para estudiar este fenómeno, como el de 1967 en Canadá, sin que se haya logrado poner en común acuerdo a los lingüistas. A raíz de esto se han dado muchas definiciones sin que una de ellas sea suficientemente adecuada y convincente.

Por ejemplo Weinreich(1968) lo define como **"la práctica del uso de dos lenguas alternativamente"**³, mientras que Haugen(1956) de una manera llana y parca dice que **"un bilingüe es una persona que conoce dos lenguas"**⁴.

T. Anderson y M. Boyer⁵ consignan que Bloomfield da la definición más conocida, limitada y simplista: Para él el bilingüismo es el control casi nativo de dos lenguas y para el alemán Maximilian Braun es simplemente el control y manejo activo de dos o más lenguas.

Por otro lado, los sociolingüistas, como el español Claudio Esteva Fabregat, creen que para tildar a alguien de bilingüe no solamente éste requiere

³ Uriel Weinreich. *Language in contact*. La Haya: Mouton, 1968, citado por Alvino E. Fantini en *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Barcelona: Herder, 1982, p. 28.

⁴ Einar Haugen. *Bilingualism in the americas*. Alabama: University of Alabama Press, Nov. de 1956, citado por Alvino E. Fantini. *Op cit*, p. 26.

⁵ Theodore Anderson y Mildred Boyer. *Bilingual schooling in the United States*. Austin, Tx.: Universidad de Texas Press, 1970, p. 12.

competencia en el dominio de los dos idiomas, sino también conocedor de la cultura del segundo idioma, puesto que según ellos **"ser bilingüe es así ser bicultural, es vivir con dos culturas y sentirse socialmente uno con ambas"**.⁶ De acuerdo a estas escuetas definiciones que tienen en común el dominio y competencia de dos lenguas, la presente propuesta didáctica sí fomenta el bilingüismo, dado que el idioma español que aprenderá el estudiante siempre será extranjero para él.

No obstante, en todas estas definiciones lo único común que se observa es que se refieren al conocimiento y uso de dos lenguas por parte de la misma persona, pero no son del todo convincentes y claras, puesto que no precisan qué significa "dominar una lengua". ¿Será que el que es capaz de pedir alimentos o saludar a alguien en un idioma extranjero, ya se puede considerar bilingüe? Un criterio lingüístico muy estricto sugiere llamar "bilingüe" a la persona que puede comunicarse tan bien en un segundo idioma, como lo haría en su lengua materna. La mayoría de los lingüistas consideran poco válido este criterio, dado que las personas que han aprendido dos idiomas durante su niñez, como el caso de Daniel, regularmente dominan más un idioma que otro y por preferencia utilizan más uno que otro. **"Parece que esta situación es típica. Los estudios sobre interacción bilingüe han sacado a la luz varias diferencias en el grado de dominio lingüístico, tanto individualmente como entre distintas personas. Muchos bilingües no consiguen alcanzar una fluidez similar a la de un nativo en ninguna de las lenguas. Algunos logran hacerlo en su lengua preferida o dominante, pero no en la otra. Por estas razones los especialistas tienden a pensar que la capacidad bilingüe es un continuo y que las personas bilingües se sitúan en distintos puntos de él"**.⁷

Fishman(1966)⁸ va más allá y complementa la idea, arguyendo que los lingüistas y psicolingüistas identifican dos tipos de bilingüismo: a)El bilingüismo

⁶ Karmele Atucha Zamalloa et al. Bilingüismo y biculturalismo. Barcelona: Ediciones CEAC, 1978, p. 10.

⁷ David Crystal. Op. Cit., p.362.

⁸ Joshua Fishman. "The implications of bilingualism for languages teaching and language learning" en Trends in language teaching(compilado por A. Waldman). Nueva York: McGraw Hill, 1966.

compuesto en el que la persona únicamente piensa en una de sus dos lenguas, generalmente en la que es su lengua nativa. Así que cuando se va a comunicar elige la que más le convenga y genera sus pensamientos por medio de ésta, basándose en su organización neurológica; b) *Bilingüismo coordinado*, el cual muestra a la persona con capacidad de orden dado que no sólo domina dos sistemas sino dos seres diferentes, dos formas distintas de establecer relación con la realidad. Por eso al comunicarse, muestra tanto orden que mantiene sus dos lenguas separadas. No puede pensar en las dos simultáneamente, pues conoce exactamente cómo funciona una y otra, por eso las separa.

Como no hay definiciones precisas y como el fenómeno ya en sí es difícil de medir, los expertos se enfrentan a la cuestión del grado de bilingüismo; esto es, en qué grado la persona sabe y domina los dos idiomas; es decir, qué tan *equilingüe* es. Para determinar esto, naturalmente, se requieren pruebas y mediciones. Pero medir la relativa fluidez exige una medición separada en cada una de las lenguas usadas por la persona bilingüe. Esto no es más fácil que medir o estimar la fluidez de una persona *monolingüe*.

Por lo complejo y difícil de precisar el concepto, parecer sensato, conveniente y atinado, concluir, reflexionando en torno a los componentes que deberían tomarse en cuenta para dar una definición más amplia y completa del concepto "bilingüismo". Estos componentes son el resultado de una serie de propuestas que hicieron los asistentes al Seminario Internacional sobre Bilingüismo en Gales(1966), entre los que había lingüistas, psicolingüistas, sociolingüistas, pedagogos y psicólogos. Con el fin de definir más *ad hoc* el concepto "bilingüismo" los expertos propusieron en esa ocasión, según da fe Alvino E. Fantini(1982)⁹ los siguientes componentes:

- 1) Número: el número de lenguas usadas por el individuo.
- 2) Tipo: la relación lingüística entre las lenguas.
- 3) Función: las condiciones bajo las cuales se aprenden y usan las dos lenguas.

4) Grado: la fluidez de ambas lenguas.

5) Alteración: cambio de una lengua a otra.

6) Interacción: la manera lingüística en que se afectan las lenguas.

En resumen, la propuesta didáctica antes citada, busca que el estudiante se convierta en un bilingüe, al estudiar el español como una lengua extra a su materna y además, porque intenta también el aprendizaje de una nueva cultura, en este caso la cultura de los mexicanos, mediante la inclusión de textos que comunican algo de los mexicanos y su cultura. **(Ver en la propuesta didáctica anterior cualquier sección correspondiente a LECTURA Y EJERCICIOS, donde aparecerán textos breves que aluden a las fiestas y tradiciones mexicanas, como el Día de Reyes, las posadas, los matachines, ¿Quién fue Diego Rivera?. Ver las lecciones 5 y 6, entre otras).**

2. Sobre el aprendizaje de la lengua y el lenguaje

En el presente marco conceptual se busca explicar terminología y fenómenos relacionados con el aprendizaje de un idioma extranjero. Por ello es importante hacer una revisión previa acerca del aprendizaje de la lengua y el lenguaje, a fin de encontrar y detectar cómo desde la antigüedad ha existido el deseo e inquietud por saber cuál fue el primer idioma que hablaron los antiguos pueblos, los experimentos realizados para obtener una respuesta; en fin, aunque pareciera fuera de contexto toda esta información que se expondrá, es importante porque ubica al lector en el contexto del aprendizaje de un lengua, objetivo prioritario de la propuesta antes aludida.

El citado lingüista inglés David Crystal, maestro de la Universidad de Cambridge, dice que **"con frecuencia los psicólogos y pedagogos comparan la adquisición de la lengua materna con el aprendizaje de una segunda lengua, fenómeno que encierra grandes similitudes y diferencias muy sutiles. Esto ha generado un creciente interés por descubrir cómo suceden estos**

⁹ A. Fantini. *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Biblioteca de Psicología No.99, Barcelona: Herder, 1982, p. 31.

fenómenos lingüísticos y por ende, a que psicólogos, pedagogos, lingüistas y sociólogos se hayan dado a la tarea de investigarlo y generar algunas teorías: unas orientadas hacia el conductismo y otras, hacia el cognitivismo".¹⁰

Por ello para estudiar cómo se adquiere una lengua extranjera, primeramente es importante estudiar y analizar cómo se adquiere el lenguaje humano y por ende, la lengua materna, fenómeno que ha inquietado a los seres humanos de todos los tiempos, según consta en los anales de la historia.

Por esta razón se exponen algunos relatos en los que se advierten algunos indicios del estudio empírico del fenómeno del habla y la adquisición de la lengua, los cuales rayan en lo mitológico y en lo legendario, sin que por ello dejen de ser importantes para el estudio de la adquisición del lenguaje.

2.1 Mitos y leyendas en la adquisición del lenguaje y de la lengua materna en el pasado

Con respecto a la adquisición del lenguaje y de la lengua materna la historia nos muestra que este tópico ha sido de mucho interés para los estudiosos y observadores del fenómeno; prueba de ello es el hecho de que ya entre los egipcios y griegos se escribieron relatos en los que se refieren experimentos psicolingüísticos y sociolingüísticos para explicar la adquisición del lenguaje, la lengua materna y de paso, la espontaneidad del idioma entre los humanos.

D.Crystal(1994)¹¹ describe, en la obra antes citada, algunos experimentos que a través de los siglos llevaron a cabo personas –la mayoría de ellas de alto linaje y dueños de poder- que movidos por la curiosidad intentaron dar respuestas a preguntas como: ¿Cuál será el idioma y el pueblo más viejo de la humanidad? ¿cuál es el idioma que por espontaneidad brota entre los labios y gargantas de los humanos? ¿cuál habrá sido el primer idioma que apareció entre los hombres de este planeta? A continuación se describen algunos experimentos que corroboran lo antes expresado.

¹⁰ David Crystal. Op cit, p. 372.

¹¹ Ibidem, 288.

2.1.1 El experimento de Psamético I

El primero que cita D. Crystal es uno que toma de las obras de Herodoto, el historiador griego. Este antiquísimo relato dice que el rey egipcio Psamético I, quien reinó en el siglo VII a. de C., deseaba descubrir qué pueblo de la tierra era el más antiguo. Para lograr este fin pensó primeramente en descubrir cuál era el idioma más antiguo del mundo. Creía que al encontrarlo, esto le revelaría la raza más antigua.

Entonces tomó a dos recién nacidos de familias ordinarias y dispuso que un pastor de ovejas los criara junto con su rebaño, sin que éste les hablara palabra alguna, sólo que los dotara de leche y lo necesario. Ellos debían vivir en una habitación aislada. Después que transcurrieron dos años, el pastor abrió la puerta de la habitación y los infantes cayeron de rodillas ante él y uniendo sus manos gritaron *becos*. Al oír y ver la reacción de los niños el pastor decidió ir donde el rey para contarle acerca del suceso y mostrarle el hallazgo. Frente al monarca los niños expresaron lo mismo; es decir *becos*.

Lleno de emoción el soberano reunió a todos sus sabios y les pidió que indagaran qué raza utilizaba en su lengua la palabra *becos*. Después de un corto tiempo los sabios le informaron -para su sorpresa- que en el idioma frigio, *becos* significaba *pan*. Así el rey egipcio Psamético I y el pueblo egipcio concluyeron que los frigios eran el pueblo más antiguo del mundo, el cual vivía en la región noroccidental de la actual Turquía.

2.1.2 El experimento del rey escocés Jacobo IV

Otro relato referido por D. Crystal es el del rey Jacobo IV de Escocia(1473-1513), quien quería saber qué idioma brotaba por espontaneidad entre los niños del mundo. Se relata que ante tal curiosidad incontenida, el rey dispuso que una mujer muda criara a dos niños elegidos al azar entre las mujeres del pueblo.

Para lo cual la abasteció de todo lo necesario que pudiera necesitar durante la reclusión y el aislamiento en que vivirían.

Se dice que cuando hubo llegado el momento idóneo en que los niños empiezan a hablar, más o menos como a los 18 meses y los dos años de edad, los infantes pronunciaron algunas palabras que posteriormente encontraron ser de origen hebreo, razón por la cual el rey escocés y su pueblo llegaron a la conclusión de que la lengua de los judíos fue el primer idioma que se habló en el mundo. Por esta razón el rey y su pueblo siempre le guardaron un gran respeto y admiración al idioma de los israelitas y judíos.

2.2.1 El experimento de Akbar el Grande

H. Beveridge(1903)¹², citado por D. Crystal, también relata un suceso que acontece en la India. Cuenta que el emperador mogul de la India, Akbar el Grande(1542-1605), convencido que la lengua materna surgía porque las personas oían a las demás, quiso demostrar que si colocaba algunos infantes en una mansión donde éstos estuvieran aislados del ruido y el contacto humano, pasado el tiempo los niños no serían capaces de hablar en lenguaje humano.

Por disposición del monarca se llevaron recién nacidos al lugar y se colocaron guardas honestos y activos que los cuidaran, asimismo nodrizas mudas. El 9 de agosto de 1582 el emperador salió a cazar y al regresar un día después pasó por la mansión del silencio(del experimento)- como la llamaba el pueblo por el aislamiento en que vivían sus habitantes.

Su sospecha se fraguó al descubrir que pese a los 4 años de los infantes, éstos no tenían el talismán del habla y nada salía de sus bocas, excepto el sonido de los mudos. Con ello el emperador mogul de la India comprobó que la lengua y el lenguaje se adquieren únicamente por imitación, como él lo creía.

¹² H. Beveridge. *The Akbarnama*. Bengal, India: Society of Bengal, Bibliotheca Indica, 1903, pp. 581 y 582, citado por D. Crystal. *Op. Cit.*, p. 228.

2.2.2 El experimento del Sacro Emperador Romano, Federico II de Hohenstaufen

Este emperador del segundo imperio romano también tuvo la curiosidad del génesis de la lengua en los infantes, así que un día llevó a cabo un experimento muy cruel con niños descendientes de prisioneros muertos.

Según cuenta el hermano Salimbene, fraile franciscano de la época, el rey Federico II de Hohenstaufen(1194-1250) dispuso que madres adoptivas y nodrizas criaran, bañaran y lavaran a los infantes, los cuales a diario eran torturados vilmente con azotes y otras acciones violentas. El rey prohibió a las nanas que generaran algún tipo de ruido o sonido humano frente a ellos, so pena de morir cruelmente, a fin de detectar cuál sería el idioma que estos infantes hablarían llegado el tiempo propicio y tras los castigos impuestos.

El rey estaba seguro que podría entender el idioma de éstos, pues él hablaba latín, griego, hebreo, árabe y algunas lenguas de los prisioneros muertos. Las mujeres así lo hicieron, pero su trabajo fue en vano dado que ante tanta vileza y crueldad los niños murieron. Así fue como el rey romano nunca pudo encontrar cuál era el idioma que por espontaneidad hablaban los niños en aislamiento.

2.2 Teorías acerca de la adquisición del lenguaje y la lengua

Desde finales del siglo XVIII, la preocupación principal ha sido la de explicar la naturaleza de la lengua y el lenguaje. Este fue el objetivo de la filología y la dialectología comparadas, y condujo a tempranos intentos de establecer una tipología estructural y genética de la lengua. El interés por este tema se ha prolongado hasta nuestro siglo. Desde la década de 1950 los estudios se han multiplicado, todos ellos basados en los realizados en 1928 por el lingüista estadounidense Noam Chomsky, quien es considerado uno de los lingüistas más importantes y trascendentes del siglo XX(hoy se divide la lingüística en antes y después de Chomsky).

Antes y después de Chomsky, los teóricos de la lingüística, los psicólogos de la lengua y los sociólogos del lenguaje se han cuestionado acerca de la génesis del lenguaje y la lengua en los humanos. Ello ha ocasionado que en nuestros días haya respuestas variadas respecto a esta pregunta. Algunas son inadmisibles y otras nos hacen meditar profundamente en el fenómeno, más cuando la persona ha presenciado y observado el desarrollo de las habilidades del lenguaje en uno de sus infantes. A continuación se dan las respuestas más significativas y difundidas entre los lingüistas.

2.2.1 Las teorías de Otto Jespersen

El lingüista danés Otto Jespersen(1860-1943) fue un estudioso ferviente de la génesis del lenguaje en los humanos. Dedicó parte de su vida a la indagación de este fenómeno y descubrió algunas teorías, gracias a sus observaciones e inferencias que hizo en el desarrollo histórico-social de la raza humana. Todas estas teorías las agrupó en cuatro clases y además, él agregó una quinta. Así lo explica la **Enciclopedia del lenguaje**¹³.

2.2.1.1 La teoría del "guau-guau"

Según esta teoría Jespersen encontró que el lenguaje surgió de las imitaciones que los hombres primitivos hacían de los sonidos onomatopéyicos de la naturaleza, como el sonido del viento al chocar entre las ramas de árboles, el rugido de una fiera, el gorjeo de las aves, el ruidos del trueno, el sonido del mar, etc.

Sin embargo, este supuesto es poco aceptable dado que son muy pocos los sonidos onomatopéyicos que produce la naturaleza y por otro lado, no todo los vocablos tienen que ver con los sonidos de la naturaleza. Además, si esto fuera así, en todos los idiomas se repetiría una cierta cantidad de

palabras alusivas a los sonidos onomatopéyicos. Por ello esta teoría es mayormente rechazada y tomada como una ocurrencia más de Jespersen, carente de sentido y de lógica humana.

2.2.1.2 La teoría del ay-ay"

Según esta teoría el lenguaje surge entre los humanos propiciado por las manifestaciones de ciertas emociones como el dolor, la ira, la alegría y el miedo.

Los principales datos que sustentan esta teoría se basan en la similitud que existe entre las palabras(interjecciones) para expresar emociones en los idiomas del mundo. Sin embargo, no hay una lengua que disponga de tantas interjecciones, razón por la cual esta hipótesis tiene poco peso, así como la anteriormente expuesta.

2.2.1.3 La teoría del "ding-dong"

Se dice que la lengua surgió como consecuencia de las reacciones de los hombres ante los estímulos del mundo a su alrededor, lo cual ocasionaba que espontáneamente produjeran sonidos armónicos a la situaciones vividas, acompañadas por gestos.

Sus postulados aseguran que esas primeras palabras eran como "gestos orales" que comunicaban el significado mediante símbolos que implicaban los gestos faciales. Estos gestos se han mantenido universalmente en casi todos los idiomas, sin importar su origen.

Como ejemplos Jespersen cita el vocablo *mama*, el cual –según él– refleja el movimientos de los labios al acercarse al pezón del seno materno para succionarlo. También hace alusión al vocablo *bye-bye* o *ta ta*, los cuales aparentemente muestran un movimiento de despedida(adiós) en los labios.

¹³ David Cristal. Op. cit, p. 289.

Debido a que es imposible explicar cada uno de los miles de palabras que integran un idioma, esta teoría, así como las anteriores, también es de las menos aceptada, logrando con ello que su autor se muestre llanamente como un pensador ocurrente.

2.2.1.4 La teoría del “aaah-hú”

Esta teoría afirma que el lenguaje surgió de los gruñidos y sonidos rítmicos que hacían los seres humanos cuando realizaban labores en conjunto, como cargar, cazar, recolectar, construir, reír. Estos sonidos paulatinamente dieron origen a los primeros cantos y danzas.

Los argumentos que se utilizan para demostrarla son poco convincentes. Se afirma que en casi todos los idiomas existen los mismos rasgos prosódicos para expresar ritmo; sin embargo, se concluye que esta teoría explica más el origen de la música que el de la lengua.

2.2.1.5 La teoría del “la-la”

El propio Jespersen creía que el factor responsable del lenguaje humano, si es que existiera un único factor al que se pudiese atribuir, surgía del lado romántico de la vida. Por ello el lenguaje tendría su génesis en los sonidos asociados con el amor, el juego, los sentimientos poéticos, y quizá, incluso, la canción.

Pero de nuevo, aún sería imposible reducir todas las palabras de un idioma al lado romántico de la vida, pues no todo en la vida tiene que ver con el romanticismo. Entonces, ¿cómo se explicaría la gran cantidad de vocablos relativos al razonamiento?

Por tanto esta teoría, al igual que las anteriores que expone Jespersen, no son más que eso, sólo teoría, dado que carecen de fundamentación convincente y en ocasiones más parecen una forma humorística, liviana, jocosa

y divertida de ver el origen del lenguaje, que una explicación seria, razonada e inteligente. Por ello su autor no pasa de ser un fantasioso y ocurrente soñador.

2.2.3 El conductismo o la teoría de la imitación y el refuerzo

Esta teoría considera que la adquisición de la lengua y el lenguaje es solamente un proceso de imitación y reforzamiento, como lo concebía el emperador mogul de la India, Akbar el Grande.

Según esta hipótesis los niños aprenden el lenguaje copiando las emisiones que oyen en su alrededor y fortaleciendo sus respuestas con las repeticiones, correcciones y otras reacciones de los adultos. Por lo tanto, el aprendizaje ocurre por la práctica y retroalimentación constantes.

Entre las décadas de 1950 y 1960 el conductismo ejerció gran influencia en la explicación de la génesis de la lengua y el lenguaje en los humanos, bajo el postulado de que la lengua se adquiere con la formación de hábitos lingüísticos mediante la repetición y el refuerzo, concepción tradicional del aprendizaje, la cual se había gestado desde muchos años antes.

Como dicen Lomas y Osoro(1993) ***“El paradigma conductual defiende que la adquisición y dominio de una lengua se consigue mediante el refuerzo de emisiones verbales correctas y el rechazo de las expresiones incorrectas. El aprendizaje lingüístico será pues un proceso de adaptación del niño o la niña a los estímulos externos de corrección y repetición del adulto en las diversas situaciones de comunicación que sean creadas con estos fines”***.¹⁴

Los principales psicólogos conductistas, considerados ideólogos de la teoría del aprendizaje mediante la imitación, fueron J. B. Watson, E. L. Thorndike y B. F. Skinner, considerados conductistas porque se dedicaron, casi en forma exclusiva, al estudio de las conductas observables y los cambios conductuales en el proceso de adquisición de la lengua y el lenguaje.

¹⁴ C. Lomas et al. Op. Cit., pp.52 y 53.

Sin embargo, el psicólogo que principalmente se convirtió en difusor y defensor de esta teoría psicolingüística de la conducta fue B.J. Skinner quien creyó firmemente que el lenguaje se adquiría con base a la imitación, las prácticas guiadas y condicionadas por refuerzos que podrían ser: **positivos**(los premios que recibe el educando por mostrar la obtención de un objetivo), **negativos**(lo que recibe el educando y le desagrada en virtud de haber cometido un error) y en algunos casos, por castigos(aquello desagradable que se ha ganado el educando por fallar consecuentemente en la obtención del objetivo).

Dadas sus convicciones conductistas y psicolingüísticas, para Skinner el aprendizaje de la lengua no era más que la respuesta a un estímulo(el habla de los adultos), influencia engendrada por Iván Pavlov, el psicólogo ruso que estudió y demostró la teoría del condicionamiento. En este contexto "aprender" implicaba un cambio en la conducta del alumno, como el perro que ante un estímulo reaccionaba modificando su conducta habitual.

Sin embargo, Skinner era un convencido de que el aprendizaje no sólo se daba como respuesta condicionada a un estímulo sino a través de refuerzos, como alguna vez lo externó – según afirma Leonard Cristal(1980)-, **"...sin refuerzo no hay aprendizaje."**¹⁵ O como lo externa A. Woolfok(1996): **" El proceso de reforzamiento(positivo o negativo) siempre implica el fortalecimiento de una conducta. El castigo, por otra parte, implica un decremento o una supresión de la conducta. Es menos probable que una conducta a la que sucede un castigo se repita en lo futuro en situaciones similares, pues nuevamente el efecto define a una consecuencia como castigo".**¹⁶

Algunos conductista, como Lenneberg(1951), basándose en el aprendizaje por imitación y reforzamiento, usaron como argumento los sonados casos de niños que han crecido en aislamiento; es decir, los niños criados por animales.

¹⁵ Leonard Cristal. *Comprenda la psicología*. México: Harper & Row Latinoamericana, 1980, p.46.

¹⁶ Anita Woolfok. *Psicología educativa*. 3a. ed., México: Prentice Hall Interamericana, 1990, p.186.

Los psicolingüistas conductistas se basan en el hecho de que los infantes en aislamiento -ante la falta de humanos a su alrededor- no han mostrado una lengua humana como vehículo de comunicación, sino las formas animales de comunicación de la manada que los ha criado. Y efectivamente, se ha observado que hasta en sus actos elementales como beber, comer, defecar o caminar imitan a la manada. El personaje mítico Tarzán, creado por la década de los veinte y criado en medio de una manada de chimpancés, ejemplifica lo anterior al mostrar el personaje que es capaz de comunicarse con los animales de la jungla a través de un grito peculiar, luchar contra ellos como cualquier animal que ataca, desplazarse a través de las lianas de los árboles, caminar descalzo, etc. ; así también lo ilustra el protagonista del largometraje de dibujos animados " El libro de la selva" en cuyo caso lo cría una tigresa y lo entrena para que trepe entre los árboles, se desplace vertiginosamente en agua y tierra, rastree huellas mediante su olfato, adivierta los peligros de la selva por medio de un sentido especial(típico de los animales).

En algunos casos, tras extenuantes sesiones de enseñanza del lenguaje humano, los niños en aislamiento han logrado aprender el idioma de los humanos pero con mucha lentitud y dificultades fonéticas y sintácticas. Así lo explica E.H.Lenneberg.¹⁷

Por cierto la sociolingüista inglesa Lucien Malson¹⁸ da una lista cronológica de los casos más representativos de niños que han vivido en aislamiento entre animales, principalmente, desde la edad media hasta nuestro feneciente siglo XX. En muchos de estos casos los psicólogos del lenguaje han hecho importantes hallazgos(la importancia de la imitación en la generación y génesis del habla, en el desarrollo de los movimientos faciales para generar sonidos, en los gestos faciales para enfatizar ciertos giros expresivos).

A continuación se da una lista del fenómeno la cual es de las más completas de todas las que se han escrito.

¹⁷ E. Lenneberg. *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza textos, 1975.

¹⁸ Lucien Malson. *Wolf childrens*. Londres: N.L.B., 1972.

NOMBRE DEL NIÑO EN AISLAMIENTO	AÑO EN QUE SE DESCUBRIÓ	EDAD MOSTRADA AL SER DESCUBIERTO
Niño-lobo de Hesse	1344	7
Niño-lobo de Wetteravia	1344	12
Niño-oso de Lituania	1661	12
Niño-oveja de Irlanda	1672	16
Niño-fernero de Bamberg	1680 aprox.	No se sabe
Niño-oso de Lituania	1694	10
Niño-oso de Lituania	Se desconoce	12
Niño holandés secuestrado	1717	19
Dos niños de los Pirineos	1719	Se ignora
Peter, de Hanover	1724	13
Niña de Sogny	1731	10
Jena de Lieja	No se precisa	21
Tomko, de Hungría	1767	Imprecisa
Niña-oso de Fraumark	1767	18
Víctor de l´Aveyron	1799	11
Gaspar hauser, de Nuremberg	1828	17
Niña-cerdo de Salzburgo	Se desconoce	22
Niño de Husanpur	1843	Se ignora
Niño de Sultanpur	1843	Se ignora
Niño de Sultanpur	1848	Se ignora
Niño de Chupra	Se desconoce	Se ignora
Niño de Bankipur	Se desconoce	Se ignora
Niño-cerdo de Holanda	Se desconoce	Se ignora
Niño-lobo de Holanda	Se desconoce	Se ignora
Niño-lobo de Sekandra	1872	6
Niño de sekandra	1874	10
Niño-lobo de Kronstadt	Se desconoce	23
Niño de Lucknow	1876	Se ignora
Niño de Jalpaiguri	1892	8
Niño de Batsipur	1893	14
Niño de Sultanpur	1895	Se ignora
Niña de nieve de Justedal	Se desconoce	12
Amala, de Midnapur	1920	2

Kamala, de Midnapur	1920	8
Niño-leopardo de India	1920	Se ignora
Niño-lobo de Maiwana	1927	Se ignora
Niño-lobo de Jhansi	1933	Se ignora
Niño-leopardo de Dihungi	Se desconoce	8
Niño de Casamance	Diciembre de 1930	16
Assicia, de Liberia	Diciembre de 1930	Se ignora
Niño confinado de Pennsylvania	1938	6
Niño confinado de Ohio	1940	Se ignora
Niño-gacela de Siria	1946	Se ignora
Niño de Nueva Delhi	1954	12
Niño-gacela de Mauritania	1960	Se ignora
Niño-mono de Tehrerán	1961	14
Genie, Estados Unidos	1970	13.5

Pese a ser el conductismo la tendencia psicolingüística más aceptada por los pedagogos y lingüistas de la primera mitad de nuestra centuria, encontró grandes reticencias después de 1960 entre algunos lingüistas estudiosos de la génesis de la lengua y el lenguaje entre los humanos, como Noam Chomsky, los integrantes del círculo de Praga y los de la escuela norteamericana, representada por Sapir, razón por la cual fue relevada por otras maneras de explicar el aprendizaje de la lengua .

Después de una serie de estudios lingüísticos y sociolingüísticos, por parte de los lingüistas racionalistas (Chomsky y los de las otras escuelas), se apreció con claridad que el conductismo no explicaba en su totalidad los hechos que encierra la adquisición y aprendizaje de la lengua, pues efectivamente, los infantes imitan los sonidos y el vocabulario de los adultos, principalmente; pero la imitación es sólo una parte de su capacidad gramatical, no lo es todo.

Para probarlo, los lingüistas opuestos al conductismo se basaron en el hecho de que los infantes tan pronto han aprendido a conjugar verbos mediante el modelo regular, creen que todos son de este tipo, razón por la cual los conjugan bajo el modelo regular. Y efectivamente, en los niños que están en

proceso de adquisición(18 meses en adelante) es frecuente escuchar formas como "cabió", "sabo", "rompido" o expresiones como "¡qué guapa te has ponido!", lo cual muestra claramente que el infante está haciendo una analogía, producto del poder deductivo y de la asociación de ideas que ya posee. Por lo tanto su aprendizaje no puede sustraerse a un proceso de imitación únicamente, pues los adultos –por supuesto, adultos con cierto dominio del idioma- no dicen expresiones como "cabió", "sabo", "rompido" .

Otro hecho que toman los opositores del conductismo para demostrar que no sólo la imitación sucede en el aprendizaje de la lengua, es el que se refiere a que los niños parecen incapaces de imitar a la perfección las construcciones gramaticales que oyen de los adultos. Prueba de ello es que el infante –después de una serie de correcciones por parte de sus padres o adultos próximos a él- muestre fallas en la construcción de las oraciones; como sucede cuando el nene dice "papá fue banco" y la madre lo corrige: "No, se debe decir : mi papá fue al banco". Tras cinco o seis correcciones el niño sigue diciendo: "papá fue banco".

¿Pero por qué sucede esto? Pues todo ello se debe a que los niños imitan formas de oraciones que son incapaces de producir espontáneamente y dejan de hacerlo cuando empiezan a emplearlas en el habla, lo cual indica que la imitación es simplemente un puente de enlace entre la comprensión y la producción espontánea.

Esto lleva a concluir que para aprender una lengua no sólo se requiere del poder de la imitación y el reforzamiento(conductismo) –como se creyó en el pasado-, sino también del poder de la deducción y la inferencia mediante asociaciones analógicas(cognitivismo). Estas dos tendencias son las que han tratado de explicar la adquisición de la lengua y el lenguaje durante nuestro siglo y es probable que perduren y pervivan en la centuria que viene.

2.2.2 El innatismo o teoría de los "universales lingüísticos"

La palabra "innatismo" tiene que ver con todo aquello que la persona posee desde su nacimiento. Relacionándolo con la adquisición del lenguaje y la lengua, el innatismo –vocablo derivado del adjetivo latino *natus-us*, "**natural o nacido**"¹⁹- dice que los niños debieron haber nacido con una cierta capacidad innata para desarrollar las habilidades que requiere el lenguaje. Esto quiere decir que el cerebro es proclive y susceptible (está condicionado) para desarrollar estas habilidades.

El innatismo, tendencia surgida por los años sesentas y derivada de la teoría generativa del lenguaje que inició el lingüista estadounidense Noam Chomsky en 1928, considera que la lengua tiene su génesis de manera automática entre los infantes de cierta edad, manifestándose a través de estructuras sintácticas elementales y definidas, al momento en que los niños son expuestos a situaciones y escenas en las que se utiliza el lenguaje. Como reafirman Lomas y Osoro (1993) "**La teoría generativa del lenguaje considera que la lengua es una capacidad innata de la especie humana la cual se actualiza en el proceso de actualización y ese proceso no se ve ya como algo mecánico, sino como la apropiación por parte del individuo**".²⁰

Con la publicación de su tesis doctoral *Syntactic Structure* en 1957, Chomsky dio un enfoque racionalista a la adquisición y aprendizaje de la lengua y el lenguaje. Insistió en atribuir a factores biológicos innatos los procesos de desarrollo del lenguaje en niños y niñas. Como dicen Lomas y Osoro (1993) "**Chomsky inauguró en esa época la hegemonía de la teoría generativa del lenguaje y en consecuencia dio una visión formal del lenguaje que lo lleva a rechazar que éste se adquiera, como señalaba la tradición conductista, mediante estímulos y refuerzos**"²¹

¹⁹ Real Academia de la Lengua Española. Diccionario de la Lengua Española. Vigésima primera edición, Madrid: Real Academia de la Lengua Española, 1992, p.826.

²⁰ Carlos Lomas et al. Op. cit, pp.25 y 26.

²¹ Carlos Lomas et al. Ciencia del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, p.53.

Los psicolingüistas de orientación innatista o generativista, ante todo, creen que la adquisición y aprendizaje de la lengua y el lenguaje, consiste simplemente en adquirir ciertas reglas gramaticales (*competence*) que son las que hacen posible las emisiones lingüísticas del uso (*performance*).

La hipótesis central de Chomsky, la cual le da el punto de arranque a su teoría generativa o innatista, se basa en la existencia de una gramática innata, universal, común a todos los seres humanos, entendida como mecanismo genético y denominado "**Dispositivo de adquisición del lenguaje**" o DAL (del inglés *Language Acquisition Device*), el cual les permite descubrir las unidades, estructuras y reglas de combinación del lenguaje.

El DAL o "*Dispositivo de adquisición del lenguaje*" proporciona al alumno esa capacidad para hacer a su cerebro susceptible y proclive a desarrollar las habilidades lingüísticas, fonéticas, morfosintácticas y semánticas que implica cualquier lengua.

Así pues, un niño emplea su DAL para comprender las emisiones que oye a su alrededor y deriva hipótesis sobre la gramática de la lengua; por ejemplo ¿qué es una oración? ¿cómo se construye? Finalmente y con base a esos datos lingüísticos primarios, el niño utiliza ese conocimiento para producir oraciones, que tras un proceso de ensayo-error, se corresponden o contrastan con las del habla de los adultos.

De esta manera, el niño ha aprendido o interiorizado un conjunto de generalizaciones o principios gramaticales universales que rigen el modo de formación de las estructuras sintácticas de la lengua, porque para Chomsky el lenguaje es un sistema gobernado por reglas y el proceso de adquisición, una interiorización de dichas reglas.

Además, Chomsky aduce que el DAL crea en los niños el conocimiento de los *universales lingüísticos*, los cuales vienen a ser los principios básicos de la lengua y el lenguaje que llevan a un infante a comprender la estructura de una lengua.

Los *universales lingüísticos* se dan en cualquier infante, sin importar su origen geográfico, raza, credo o nivel sociocultural y pueden ser el orden sintáctico del sujeto, el verbo y los complementos, así como las categorías gramaticales, elementos que abundan en todas las gramáticas de las lenguas.

Pese a que esta teoría ha causado mucha controversia, principalmente entre los psicolingüistas ortodoxos del conductismo, los innatistas o generacionistas seguidores de Chomsky, concluyen que gracias a los *universales lingüísticos* los niños aprenden más rápido la lengua, a diferencia de un niño en aislamiento o un adulto que quiera aprender un idioma extranjero.

Por tanto la lengua, entendida desde esta concepción, es sencillamente un sistema de reglas para cuyo manejo el ser humano está dotado en condiciones normales de desarrollo. Este sustento lingüístico se advierte en cierta manera a lo largo de los ejercicios contenidos en la presente propuesta didáctica, principalmente en las sesiones denominadas GRAMÁTICA Y EJERCICIOS, pues busca que el alumno descubra e infiera las equivalencias lingüísticas que se pueden establecer entre su lengua materna y el idioma extranjero que intentará aprender. **(Ver los ejercicios gramaticales relacionados con el objeto directo que contiene la Lección 6 de esta propuesta didáctica.)**

Los conceptos de innatismo y creatividad lingüística, así como la idea de que todas las lenguas son iguales en cuanto a su potencialidad como aparatos formales, proporcionan una visión filosófica del lenguaje y de las lenguas en las que no caben estereotipos ni actitudes científicas que valoren una lengua o una variedad por encima de otra u otras. No hay que olvidar que las lenguas existen en su uso y los usuarios no son homogéneos ni ideales, sino miembros de una comunidad basada en la desigualdad y la diversidad.

Como concluye A. Tusón(1991) " **Porque, si bien, todos los humanos somos iguales en lo que se refiere a nuestra capacidad innata para el lenguaje, la adquisición de una lengua está sujeta a restricciones de tipo**

social y cultural, y esto nos hace diferentes a unos respecto a otros".²² Por ello en la presente propuesta didáctica se explora, de manera indirecta, el terreno de las diferencias, al utilizar el idioma inglés como lengua universal que sirve de unidad entre los pobladores de este planeta y que muestra lo diferente que es en su estructura sintáctica con el idioma español.

2.2.3 El cognitivismo o "teoría del desarrollo intelectual"

El cognitivismo surgió a finales de 1960. Explicaba al aprendizaje como el proceso mediante el cual se desarrollaban las capacidades cognitivas del ser humano. Los principales postuladores de esta corriente psicolingüística eran Jean Piaget, Robert Glaser, John Anderson, Jerome Bruner y David Ausbel.

En general, los psicolingüistas cognitivistas consideraban al aprendizaje "*como un proceso interno que no puede observarse directamente*", como lo consigna A. Woolfolk(1990).²³ Entonces el aprendizaje es un reflejo de los cambios internos que se producen en las capacidades mentales del estudiante.

El principal adalid del cognitivismo fue el psicólogo ginebrino Jean Piaget(1896-1980) quien instaura la teoría del desarrollo intelectual en torno al aprendizaje y adquisición de la lengua y el lenguaje.

Piaget estudió el desarrollo intelectual de los niños e hizo muchos experimentos con algunos que estaban en la etapa de adquisición del lenguaje. Además, él mismo se autoaplicó la introspección con el fin de encontrar la génesis del lenguaje en su propia vida.

Según Piaget la adquisición de la lengua y el lenguaje se ve condicionada por el contexto del desarrollo intelectual del niño y la niña. Las estructuras lingüísticas surgirán cuando el infante disponga de fundamentos cognitivos establecidos. Así pues, "**para que un niño pueda emplear**

²² A. Tuson. "Iguales ante la lengua, desiguales en el uso", en *Signo. Teoría y práctica de la educación*. No. 3, Gijón: 1991, pp.14-19, citado por C. Lomas. *Op cit*, p.27.

²³ Anita Woolfolk. *Psicología educativa*. 3a. ed., México: Prentice Hall Interamericana, p. 174.

estructuras de comparación, por ejemplo <este coche es más nuevo que el de mi papá>, es probable que haya desarrollado anteriormente la capacidad conceptual para realizar juicios relacionados con la variable tamaño".²⁴

Según este punto de vista, los infantes emplean sus capacidades cognitivas de modo creativo para elaborar o inferir hipótesis sobre la estructura y funcionamiento de la lengua. Esto los lleva a construir reglas que someten a pruebas y las alteran si no resultan adecuadas. Por tanto el aprendizaje de la lengua avanza por una serie de etapas de transición que corresponden a un mayor conocimiento de la misma.

El análisis del error constituye una variable importante en el aprendizaje de la lengua, porque el infante podrá equivocarse al hacer sus inferencias y de éstas obtendrá el aprendizaje, debido a que el error, es fuente de aprendizaje y conocimiento.

El cognitismo piagetiano está estrechamente ligado con el generativismo de Chomsky. Por ello existe una vinculación entre los estadios de desarrollo cognitivo que expone Piaget y el surgimiento de las destrezas lingüísticas innatas a las que hace referencia Chomsky. Esta vinculación se ha puesto de manifiesto con mayor claridad en el periodo más temprano del aprendizaje, en la etapa "sensorio-motora", etapa en la que los infantes construyen una imagen mental del mundo que los rodea, con existencia independiente.

Otro de los ideólogos del cognitismo fue Jerome Bruner(1960). El decía que los profesores deberían propiciar situaciones en las que se estimulara a los estudiantes a descubrir por sí mismos las estructuras del material por aprender. Por ello creía que el aprendizaje en el aula podría tener lugar mediante el método inductivo. En este contexto aprender significa pasar de los detalles y los ejemplos a la formulación de un principio general. A este aprendizaje se le llama "**aprendizaje por descubrimiento**".²⁵

²⁴ IBIDEM, p. 314.

²⁵ Idem, p. 286.

Bruner considera que el educando organiza la información que recibe, luego la jerarquiza de lo más importante a lo menos, luego la codifica y finalmente la aprende; es decir, el aprendizaje está supeditado a todo este proceso selectivo de la información. **(Ver el ejercicio 3 de la lectura denominada “Día de los compadres”, contenida en la Lección 3. Este tipo de ejercicio es frecuente en la propuesta didáctica y responde a lo que Bruner expone respecto al “aprendizaje por descubrimiento”).**

En cambio Ausbel(1977), otro cognitivista, enfoca el aprendizaje del lenguaje en forma contrastante con Bruner. David Ausbel considera que el aprendizaje de la lengua se da gracias a la recepción del conocimiento, más que al descubrimiento. El educando aprende, no descubre. A este aprendizaje él lo llama “aprendizaje verbal significativo” y al modelo de enseñanza que él propone lo denomina “enseñanza por exposición”.²⁶ Este modelo está basado en la recepción más que en la memorización. Exponer, en este contexto, implica explicación o presentación de hechos o datos.

Ausbel cree que el aprendizaje debe progresar no inductivamente, como lo recomienda Bruner, sino de manera deductiva; es decir, de lo general a lo específico, o a partir de la regla hacia los ejemplos. Ausbel recomienda que la enseñanza por exposición debe acompañarse por medio de dibujos, fotografías, diagramas; es decir, cualquier material didáctico que estimule la recepción, más que la memoria. **(Ver en la propuesta didáctica el tema “Las partes del cuerpo” en el que se hace uso de dibujos y fotografías para ilustrar y hacer más didáctica la exposición, como lo recomienda Ausbel. A lo largo de las lecciones este recurso es utilizado frecuentemente con este fin).**

Por último, Ausbel parte del principio denominado “aprendizaje significativo”. Él cree que los alumnos aprenden después de organizar y jerarquizar la información y retienen lo que para ellos es significativo; o sea que el estudiante sólo retiene o aprende aquello que tiene significado para él o aquello que le es útil. Como ya se estableció con anterioridad, en la

²⁶ *Ibidem.*

presente propuesta didáctica existen ejercicios que promueven la inducción y la deducción que plantean Brunner y Ausbel, respectivamente, hasta llevarlas al "aprendizaje significativo".

3. Respecto al aprendizaje de una lengua extranjera

Debido a que la presente propuesta didáctica está encaminada a que el estudiante aprenda el idioma español como lengua extranjera, es conveniente revisar las respuestas que han dado algunos pensadores en torno a lo que implica aprender una lengua extranjera.

Quizá la pregunta más obvia en este contexto no sea tan fácil de contestar. ¿Por qué estudiar lenguas extranjeras? Para poder darle respuesta a este cuestionamiento hay que partir de este postulado: El aprendizaje de lenguas extranjeras ya no es un lujo, sino una necesidad de un mundo internacional donde cada país, para que sus habitantes puedan desempeñar un papel efectivo en sus relaciones con sus coterráneos y los de allende sus fronteras, necesita cuando menos comunicarse en dos idiomas .

El aprendizaje de lenguas extranjeras tiene un papel preponderante en la preparación de los niños para enfrentarlos con las nuevas perspectivas creadas por una sociedad en rápido cambio, no sólo en el extranjero, sino en su propia comunidad. El hablar más de una lengua puede ayudarlos a superar su inseguridad y desarrollar su confianza para enfrentarse a las demandas de las relaciones sociales y personales que no suelen encontrarse en el contexto de una lengua materna.

Asimismo, no hay duda de que el lenguaje es un requisito para la comprensión mutua y profunda y la cooperación entre naciones. El aprendizaje de lenguas extranjeras promueve la comprensión, la tolerancia y el respeto por la identidad cultural, los derechos y los valores de los otros, ya sea en el extranjero o en grupos minoritarios del propio país.

Además, las personas se hacen menos etnocéntricas al observarse a sí

mismas y a su sociedad; ahora los ve el resto del mundo. Esto los lleva a que descubran otras formas de pensar sobre las cosas: El aprendizaje de la lengua y los viajes abren la mente("los viajes ilustran").

Por otro lado, el éxito en el mundo internacional del comercio y la industria depende cada vez más del aprendizaje de lenguas extranjeras. Los jóvenes mexicanos de ahora descubren que tienen más oportunidades de trabajo si conocen una lengua extranjera y esto hace que día a día se enfrenten a empleos en los que se les exige que conozcan y hablen, en cierto grado, una lengua extranjera.

De ahí que las instituciones educativas actuales de México –tanto privadas como oficiales- exijan a sus educandos el estudio y adquisición de por lo menos una lengua extranjera, en este caso el inglés, porque el bilingüismo ya no afecta únicamente a los ejecutivos, sino a todos los grados y categorías de trabajadores, como: vendedores, diseñadores, comentaristas deportivos, compradores, especialistas legales, secretarías, técnicos, docentes, médicos, ingenieros, economistas, operarios, conferencistas, religiosos, diplomáticos, deportistas, especialistas del mundo gastronómico, comunicadores, músicos, cantantes, políticos y hasta los narcotraficantes. Esto es tan real que hasta en los eslogans de campaña de los aspirantes a la próxima gubernatura de México, prometan incluir en la currícula computación e inglés como materias obligatorias, a nivel de educación primaria y secundaria.

Según refiere la **Enciclopedia del Lenguaje**(1993)²⁷, en Europa se ha recomendado aumentar el estudio de lenguas extranjeras y se ha propuesto que todos los niños sepan por lo menos una lengua extranjera. Por esto desde los años ochenta en Alemania los alumnos estudian una lengua extranjera en el nivel avanzado. En Francia el 85% estudia lengua extranjera en su educación intermedia. En Gran Bretaña sólo el 80% de los niños lo hacen(en este país el bilingüismo va a la baja).

En Estados Unidos desde 1978 se estableció como obligatorio cursar una lengua extranjera durante su *high school*, pues se comprobó que sólo un 2% de los científicos americanos podían comunicarse en una lengua extranjera (ruso, alemán, español, francés, japonés).

Por otro lado, en los años ochenta la IBM²⁸ descubrió, muy a su pesar, que sus ventas eran inferiores a la competencia (Apple Inc.) debido a que sus ejecutivos de venta eran monolingües y al cerrar una transacción comercial la hacían mediante un traductor; en tanto que Apple exigía a los suyos conocer la cultura y hablar el idioma del país a donde iban a promover los productos de esta empresa.

Esto mismo sucedió con la General Motors Company. En los años ochenta, según el programa de televisión, *Siglo XX*, de Mundo Olé,²⁹ en Estados Unidos únicamente el 40% de los automóviles que circulaban en este país eran de origen nacional, mientras que el 60% era de procedencia japonesa. Se descubrió que la invasión oriental era consecuencia de las estrategias de ventas que usaban los nipones; entre éstas: el hecho de que los japoneses se comunicaran en la lengua materna del comprador.

3.1 ¿Qué es aprender una lengua?

"Aprender y adquirir" en el contexto educativo y en el uso cotidiano del idioma son vocablos sinónimos. Sin embargo, los estudiosos de la lingüística van más allá. Con la "adquisición" designan los procesos que tienen lugar en situaciones "naturales" de aprendizaje; mientras que "aprender", se refiere a lo que sucede en el aula, cuando se sigue un curso estructurado e impartido por un profesor.³⁰

²⁷ David Crystal. *Op. Cit.*, p. 354.

²⁸ Jennifer Welsh. "¿IBM a la baja?" en <http://www.ibm.com>, (julio de 1999).

²⁹ Mike Wallace. "La industria del automóvil en los Estados Unidos", en *Siglo XX. USA: Mundo Olé*, julio de 1999.

³⁰ David Crystal. *Op. Cit.*, p. 368.

En el contexto de esta tesis ambos vocablos se utilizan como sinónimos y para entrar en especificaciones es necesario definir lo que implica aprender o adquirir un conocimiento(lengua).

Según Shuell (1980) "**aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencia**".³¹ En este sentido se emplea el término "aprendizaje" cuando alguien se vuelve capaz de hacer algo distinto de lo que hacía antes, puesto que aprender requiere el desarrollo de nuestras acciones o la modificación de las actuales.

No obstante, el aprendizaje es inferencial; es decir, no se observa directamente sino a través de sus efectos. Se evalúa mediante las expresiones verbales, los textos escritos y las conductas y actitudes del educando. Esto se comprueba cuando la gente adquiere conocimientos, conductas, valores, habilidades y creencias sin revelarlos abiertamente cuando ocurre el aprendizaje; todo esto lo descubrimos por nuestro poder inferencial.

En lo conductual existe una enorme polémica respecto a si los cambios aprendidos son perdurables o no, pues existe el olvido. La polémica consiste en qué tanto deben persistir los cambios de conducta para ser considerados "aprendidos". Pero casi todos los estudiosos desechan los cambios que apenas duran segundos.

Por lo tanto, el aprendizaje comprende la adquisición y modificación de conocimientos, habilidades, valores, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Además exige capacidades cognitivas, lingüísticas, motoras y sociales, adoptando muchas otras formas, porque aprender es eso: una modificación en lo afectivo, espiritual, social, conductual, motriz, intelectual de la persona.

Entonces, ¿qué es aprender una lengua? Pues simple y llanamente adquirirla en lo fonético, semántico, morfosintáctico, ortográfico; en pocos

³¹ Suell, T.J. "Cognitive conceptions of learning" en *Review of educational research*, No.56, pp.411-436, citado por Schunk, Dale en *Op. Cit.*, p.27.

conceptos, adquirirla en todos sus aspectos para que en el aprendiz haya una modificación en su arcón de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Por ser esta propuesta didáctica el módulo II(nivel intermedio) no se incluyen ejercicios fonéticos como en el primer nivel. Sin embargo sí se promueve el aprendizaje semántico, morfosintáctico y ortográfico del idioma español. **(Ver los cuadros denominados VOCABULARIO que aparecen después de cada lectura, así como los que tienen que ver con la conjugación de verbos-Lección 4-, además de los que promueven la escritura a lo largo de las seis lecciones).**

3.2 ¿Cómo ocurre el aprendizaje de una lengua, sea segunda o extranjera?

Ya se dijo anteriormente que durante las décadas de los 50 y 60 de nuestro siglo el conductismo tuvo mucho auge y marcó las influencias y relaciones psicopedagógicas que hay entre el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas y el lenguaje.

No hay que olvidar que el conductismo -como teoría psicolingüística y psicopedagógica- fue un verdadero *boom* en el campo de la psicología y sus disciplinas colaterales. Realmente, muchos de los métodos de enseñanza y aprendizaje que se siguen utilizando en la educación actual tienen su origen en esta tendencia psicolingüística.

3.2.1 El enfoque conductista

El conductismo –como se explicó anteriormente- considera que el aprendizaje de una lengua o un idioma extranjero es un proceso de imitación y reforzamiento. Desde esta perspectiva los que aprenden una lengua extranjera deberán intentar copiar lo que oyen, con el fin de establecer un conjunto de hábitos aceptables, mediante la práctica regular. Esa imitación se da desde el momento en que las propiedades de la lengua materna influyen en el curso

del aprendizaje de la nueva lengua, a nivel de sonidos, estructuras y uso de una transferencia a la otra.

De ahí que con frecuencia cuando el aprendiz intenta construir un mensaje en la nueva lengua(extranjera), imite la estructura de su lengua materna, cayendo en errores sintácticos bochornosos. En estos casos es importante analizar la relación de origen(compatibilidad sintáctica) que haya entre la lengua materna y la nueva. Así pues, el español con el francés o el italiano, tendrán más compatibilidad sintáctica que el español con el inglés, cuyo origen no es el latín.

Ante esta encrucijada, los conductistas recomiendan superar este error mediante la enseñanza de hábitos lingüísticos, basados en la lectura, la escucha activa de diálogos y la creación de textos en los que se deban construir oraciones de cierta magnitud, utilizando alguna estructura bien definida. Esta práctica que sugiere el conductismo aparece en muchos de los ejercicios que integran la presente propuesta didáctica. **(Ver el texto “La lección de hoy”, contenido en la Lección 1, así como la sección A ESCRIBIR con la que cierra cada una de las seis lecciones de esta propuesta didáctica).**

Sin embargo, no es del todo mal que el estudiante de lenguas relacione su lengua materna con la que está aprendiendo -los conductistas a esta práctica la llaman “transferencia positiva”³²-, dado que hay algunos principios sintácticos que son casi universales, como la relación entre sujeto y predicado, la de concordancia entre sujeto y verbo, adjetivo y sustantivo, asimismo la colocación del interrogativo al inicio de pregunta o la colocación del adverbio de negación respecto al verbo, etc. Como ya se estableció anteriormente en la presente propuesta didáctica se busca que el estudiante extranjero recurra a la “transferencia positiva” al momento en que se enfrenta a ejercicios cuyo contenido lo obligan a relacionar su lengua materna con el idioma español. **(Ver los ejercicios relacionados con los números ordinales y cardinales, así como los que aluden a los días y semanas de un mes, contenidos en la Lección 1).**

³² David Crystal. Op. Cit, 372.

Por otro lado, también existe el concepto "transferencia negativa", conocida además como "interferencia" la cual acarrea serias fallas de comunicación y dificultan el aprendizaje en el estudiante. Ésta se da cuando el educando lleva a cabo la "transferencia positiva", pero por una mala inferencia el mensaje que crea muestra fallas sintácticas y de semántica. Por ello se recomienda al educando a que aprenda a pensar en el idioma extranjero, a fin de que momentáneamente se desligue de su lengua materna y pueda construir de acuerdo a la sintaxis de la otra.

Skinner(1953)³³ decía que era más probable que se diera una respuesta a un estímulo en función de las consecuencias de responder, por esta razón, los teóricos conductistas excluyen los sentimientos y pensamientos del aprendizaje, debido a que los profesores deben disponer de un ambiente propicio para que se dé el aprendizaje y los alumnos respondan al estímulo.

Según el conductismo el aprendizaje de una lengua extranjera es un cambio en la tasa, la frecuencia de aparición o la forma del comportamiento(*respuesta*), sobre todo, como función de cambio ambiental.

Los conductistas afirman que aprender consiste en formar una serie de asociaciones entre los estímulos y las respuestas. La imitación y reforzamiento son trascendentales para el aprendizaje de un idioma extranjero; de ahí que los pedagogos conductistas recomienden que el alumno deba hacer repeticiones escritas u orales para reforzar su aprendizaje y superar su errores. Pese a que este principio de los conductistas es funcional y fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera, la presente propuesta didáctica no incluye un vasta cantidad de ejercicios de esta índole(*repetición constante*), debido a que no corresponde al nivel elemental, sino a un nivel intermedio. El refuerzo se recominada más para los niveles básicos.(**Sin embargo sería bueno consultar los ejercicios relacionados con los nombres de prendas y accesorios de vestir localizados en la lección 6, así como los que tienen que ver con la conjugación verbal de las lecciones 5 y 6).**

³³ B.F. Skinner. *Sobre el conductismo*. 1a. ed., Barcelona: Planeta-de Agostini, 1994, p. 96.

Además, para los conductista la motivación es un elementos indispensable en el aprendizaje y adquisición de una lengua. Los psicólogos conductistas son conscientes de que repetir varias veces un error con el fin de superarlo es cansado y tedioso. Por esta razón ellos creen que la motivación es esencial para que se dé el aprendizaje. La motivación es una respuesta a un estímulo, como en el experimento de Pavlov (respuesta condicionada). Y la motivación se traduce en refuerzos y a veces en castigos.

El conductismo subraya la función del medio en que aprende el alumno, o sea la disposición y presentación de estímulos, así como el modo de reforzar las respuestas. Esta tendencia psicopedagógica asignan menos importancia a las diferencias individuales, tales como raza, origen, nivel intelectual del educando, etc. Por todo lo anterior, los pedagogos conductistas idean metodologías en las que el refuerzo, la imitación y la motivación son elementales para aprender la lengua extranjera.

Sin embargo, no siempre se aprende por imitación o motivación-como ya se dijo anteriormente-, pues existe el olvido. Los conductistas no le han dedicado tiempo al factor que dificulta el aprendizaje: el olvido. Es más, ni se han abocado a estudiar la memoria y básicamente, no han mostrado interés por indagarla como obstáculo que dificulta, a veces, el aprendizaje.

Los conductista debaten en torno a definirla y solamente se limitan a utilizarla como **"la formación de vías habituales de respuesta"**³⁴. Por otro lado, prestan poca atención al modo en que la memoria retiene esas pautas de conducta y los estímulos que las activan. Entonces el olvido para ellos es simplemente **"el resultado de la falta de respuesta con el paso del tiempo"**.³⁵

Como sucede con las teorías, no todos las aceptan. Hay algunos que consideran que el conductismo falla en cuanto al hecho de reforzar cualquier conducta, sobre todo cuando es positivo el reforzamiento, dado que este

³⁴ Schunk, Dale. *Teorías del aprendizaje*. 2a. ed., México: Prentice Hall Hispanoamericana, 1997, p. 17.

³⁵ *Ibidem*, p.18.

hecho ocasiona que el alumno se aleje del proceso de adquisición, puesto que llega el momento del hartazgo y por ende, la desmotivación.

3.2.2 El enfoque cognitivo

Como ya se expuso antes, el cognitivismo apareció después de 1960 con las ideas del psicólogo ginebrino Jean Piaget. Esta corriente psicolingüista es la que finca el aprendizaje de una lengua en las capacidades cognitivas de las personas. Parte de la tesis: el ser humano es capaz de elaborar hipótesis de manera creativa sobre la estructura de la lengua extranjera. Esta creatividad, basada en la observación, asociación de ideas e inferencias, lleva al estudiante a que construya reglas, las someta a pruebas y las altere si resultasen inadecuadas.

De acuerdo con esta explicación, el aprendizaje de una lengua avanza a través de una serie de estadios de transición que corresponden a la adquisición de un mayor conocimiento de la segunda lengua. La persona controla en cada estadio un sistema de lenguaje que no equivale a su lengua materna ni a la segunda, sino que constituye una lengua intermedia.

Así como los errores son importantísimos para el conductismo porque son fuente de enriquecimiento para el aprendizaje, también para el enfoque cognitivo el análisis de errores desempeña un papel importante en el aprendizaje de la lengua.

Es probable que la persona que aprenda una lengua cometa errores³⁶ cuando realice deducciones equivocadas sobre la naturaleza de la segunda lengua, al suponer, por ejemplo, que una regla o patrón es general cuando en realidad hay excepciones. Los errores cometidos, hasta que se llega a descubrir con claridad el sistema de la lengua extranjera, proporcionan datos seguros sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje.

³⁶ Anita Woolfolk. *Op. Cit.*, p. 59.

Por ejemplo, el que tiene como lengua materna al idioma inglés, con frecuencia(al aprender el español) intenta conjugar todos los verbos de manera regular, cuando existen verbos irregulares con excepciones muy especiales. Sin embargo, este hecho proporciona conocimientos al educando y principalmente le desarrolla sus habilidades cognitivas, tales como: relacionar, analizar, sintetizar, discriminar, comparar, observar, predecir, inferir, contrastar, etc.

Tanto el conductismo como el cognitivismo concuerdan en que el medio ambiente(salón, temperatura, decoración y confort del aula) y las diferencias entre los estudiante(niveles socioculturales, económicos, físicos, morales, intelectuales) influyen en el aprendizaje, pero disienten en la importancia relativa que conceden a estos elementos.

Las teorías cognitivas reconocen que las condiciones ambientales favorecen el aprendizaje. Las explicaciones y demostraciones que dan los maestros acerca de un concepto, hacen las veces de entrada de información para los estudiantes y el ejercicio de las habilidades –aunado a la retroalimentación- también promueve el aprendizaje. Lo que los alumnos hagan con la información – repasarla, codificarla, clasificarla, transformarla, almacenarla, recuperarla- es en extremo importante. La manera como procesen la información, determina lo que aprenden, cómo lo hacen y qué uso dan a lo aprendido.

El cognitivismo le asigna una función relevante a la memoria y al olvido en el proceso de aprendizaje. Para los cognitivistas ***“la memoria es el almacén donde se procesa y codifica la información por orden y significación; mientras que el olvido es la incapacidad de recuperar la información, a resueltas de claves inadecuadas para acceder a ellas e interferencias que dificultan la memorización”***³⁷. Por tanto, para los cognitivistas la memoria es crucial para aprender un idioma extranjero y la forma de adquirir la información determina como ésta se almacena y recupera. En la presente propuesta didáctica se

consideran estos factores, razones por las cuales se han diseñado ejercicios de comprensión lectora en los que se le pide al educando que recuerde el contenido de la lectura y conteste preguntas relacionadas con ésta. **(Consultar el ejercicios 1 de la lectura “Los matachines y la Guadalupana”, de la Lección 5, asimismo estos ejercicios son muy frecuentes a lo largo de la presente propuesta).**

3.3 Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera

Indudablemente que la necesidad de comunicarse en dos lenguas data desde que Dios, según relata La Santa Biblia, bajó a ver una torre (Torre de Babel) que los hombres estaban construyendo para salvarse de un nuevo diluvio y les confundió el idioma **“para que no se entiendan entre ellos”**³⁸.

El bilingüismo y el multilingüismos han pervivido como manifestaciones culturales de elevado nivel sociojerárquico, a lo largo de los años en cualquier parte del planeta.

F.M. Marín (1983) afirma que **“la enseñanza de otras lenguas, además de la materna, ha sido sentida como una necesidad humana- una necesidad cultural- desde los tiempos de la historia, así lo muestran algunas tablillas asirias”**³⁹.

Sin embargo y a pesar de tantos años de práctica del multilingüismo, no existe todavía una teoría única que pueda explicar la diversidad de conductas de aprendizaje de una lengua extranjera y por qué algunos estudiantes alcanzan sus objetivos rápidamente, mientras que otros ni siquiera los alcanzan en porcentajes mínimos, hecho que los lleva a desistir en el estudio.

A pesar de tantos experimentos e investigaciones que se han realizado en grupos de personas que estudian y aprenden una segunda lengua todavía no está claro si existe una aptitud innata para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Todo lo que se ha dicho queda en el terreno de lo incierto; como

³⁷ *Ibidem*, p.87.

³⁸ Dios habla hoy (versión de La Santa Biblia). México: Sociedad Bíblica Unida, Génesis 11:7, p. 7.

por ejemplo: que si la persona tiene un oído agusado para la música(oído musical) aprende un idioma extranjero con más facilidad que el que es desentonado; que si el bebé oyó música en un idioma extranjero mientras estaba en el vientre materno, está predispuesto para aprender con ese idioma; que si en la ascendencia de una persona hubo alguien que hablase una lengua diferente a la nativa, él será susceptible a aprender una lengua extranjera; etc.

Lo único que sí aceptan los psicólogos del lenguaje es que el aprendizaje de una lengua extranjera no depende necesariamente de factores íntimos de la persona, sino de factores externos a ésta, como la motivación, el trabajo constante y productivo, los métodos de estudio, las metodologías de enseñanza, la adecuación de los recursos didácticos, la posibilidad de utilizar de manera práctica la lengua aprendida.

3.3.1 La motivación

Según A. Woolfok(1990) "**La motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta**".⁴⁰ La motivación es un factor central en el aprendizaje de una lengua extranjera. Los estudiantes deben observar beneficios tangibles, como el hecho de que el aprendizaje de una lengua extranjera sea sinónimo de respeto por parte del resto de la comunidad, porque aprender una lengua es una actividad seria. Es importante que el aprendizaje salga del aula para que el alumno transfiera lo aprendido a su entorno; es decir, el alumno finca su motivación en lo pragmático: estudiar porque le acarrea beneficios útiles a corto plazo, porque lo que estudia le Es "significativo".

La motivación se aplica tanto al alumno como al maestro. Es difícil para un maestro enseñar cuando se sabe de antemano que la mayoría de sus

³⁹ Francisco Marcos Marín. *Metodología del español como segunda lengua*. Madrid: Alhambra, 1983.

⁴⁰ A. Woolfok. *Op cit.*, p.326.

alumnos abandonará el estudio de la lengua a la menor oportunidad que tenga y que la sociedad le concede poco valor a su labor y que además, la remuneración por su trabajo le será baja.

Los psicólogos que estudian la motivación han centrado su investigación en tres cuestionamientos: "**Primero, ¿cuál es originalmente la causa de que una persona inicie alguna acción? Segundo, ¿qué provoca que una persona se dirija hacia una meta particular? Y tercero, ¿por qué una persona persevera en sus intentos por alcanzar esa meta? Se han sugerido muchas respuestas diferentes que entremezclan instintos, impulsos, necesidades, incentivos, metas, presiones sociales y otras más. Sin embargo, las principales explicaciones de la motivación tienden a caer en tres categorías claramente definidas: la cognoscitiva, la conductual y la humanística**".⁴¹

Por otro lado, gracias a la observación directa y al estudio de casos los estudiosos del fenómeno del bilingüismo y multilingüismo han comprobado que la motivación en verdad es un factor importante para aprender, entre otros casos, una lengua extranjera.

Leonard Cristal(1978)⁴² considera que la motivación se da en dos directrices: la del "Adán-animal" la cual consiste en actuar motivado por el miedo que genera el no hacerlo(despido de un empleo, rebajas en su sueldo, etc.). La segunda la nombra "Agraham- humana", la cual se da motivada por el desarrollo que busca la persona por voluntad propia o por factores intrínsecos(superación personal, ascenso en el empleo, etc.).

Por ello se afirma que una persona motivada logra metas insospechadas. Por ejemplo: el joven que conoce a una chica extranjera se motiva a estudiar la lengua materna de ella con tal de entender los mensajes de ésta; el ejecutivo que recibe la oferta de un ascenso en el organigrama de la empresa, siempre y cuando domine un idioma extranjero, se hará bilingüe

⁴¹ *Ibidem*, p. 326.

⁴² Leonard Cristal. *Comprenda la psicología*. México: Harper& Row Latinoamericana, S.A. de C.V., 1980, p.70.

con más rapidez que el que no tiene esta motivación.

Sin embargo, la motivación no siempre es un factor extrínseco. Hay ocasiones en que el sujeto aprende la lengua por factores intrínsecos, tales como: la superación personal, la constancia en el trabajo, el gusto por los idiomas, la curiosidad, el deseo de usar el tiempo libre en algo productivo, entre otros factores.

Finalmente, los psicólogos que estudian la motivación afirman que no se puede hablar de "desmotivación" ya que es un concepto que no existe, dado que ante una situación de esta naturaleza el sujeto posee un motivador que podría ser el no querer hacer.

Por tanto, es necesario considerar en la enseñanza de una lengua que la motivación se puede dar de manera positiva para el curso o de forma negativa. Lo importante será encontrar estrategias para encauzar la motivación negativa mediante actividades que redunden en pro de la adquisición de los conocimientos.

3.3.2 La constancia y el trabajo productivo

Al iniciar el estudio de una lengua extranjera es importante continuarlo hasta llegar al dominio de ésta para posteriormente seguir usándola con el fin de no olvidarla. No obstante para lograr su dominio y adquisición el estudiante deberá dedicar mucho tiempo y mostrar constancia en su proceso de aprendizaje con el fin de que su trabajo se vuelva productivo.

Por ello el educando deberá asistir puntual y constantemente al aula donde el instructor dé el curso; cumplir con las exigencias del curso y el profesor, como: llegar a tiempo, no ausentarse, asistir con el material indicado(libro de texto, lápiz o pluma, cuaderno, diccionario); realizar las actividades que indique el instructor, tales como: hablar en todo momento en el idioma extranjero por aprender, contestar los ejercicios del libro, realizar las tareas, llevar a cabo diálogos entre los compañeros adoptando un rol

específico, consultar en el diccionario el nuevo vocabulario de la lección, memorizar el nuevo vocabulario, preguntar al profesor ante cualquier duda, etc.

Abraham Maslow(1991)⁴³ ha sido el principal estudioso de las necesidades de las personas. Él alude a que la autorrealización y el autodesarrollo son importantes en las personas para el logro de sus metas.

Está comprobado que detrás de todo logro(trabajo productivo) hay toda una historia llena de esfuerzo, privaciones, constancia, entereza, templanza, objetivos claros, prueba y error, mente positiva y superación. Por ello, es probable que la tarea de aprender una segunda lengua sea ardua, pero será ligera si el estudiante goza de ciertas cualidades y habilidades, máxime si está motivado y es constante, motivos que lo llevarán a que el trabajo productivo sea una consecuencia inmediata.

3.3.3 La praxis del objeto de estudio

Ya se ha dicho que estudiar un segundo idioma no es una labor fácil, por ello no todos los que inician el estudio lo concluyen. Es de vital importancia que el educando encuentre un sentido pragmático y funcional al objeto de su estudio; esto es: que lo aprendido no sólo resulte útil en el ámbito del aula (conversar con su maestro y condiscípulos, entender las indicaciones de los exámenes y aprobarlos).

Es necesario que el aprendizaje sea aplicable al entorno estudiantil, laboral, familiar o social, a fin de que el estudiante descubra la utilidad y los beneficios inmediatos que proporciona la nueva lengua, como podría ser el hecho de que probablemente su estima propia crezca, al tener la posibilidad de ascender en el organigrama de su empresa, sea consultado por los colaboradores monolingües, no dependa de un traductor para entender la

⁴³ Abraham Harold Maslow. *Motivación y Personalidad*. Madrid, Díaz de Santos, S.A., 1991.

lengua extranjera, obtenga una visión cultural más amplia del mundo que lo rodea.

Detrás de todo ello hay un fundamento científico el cual surge de las ideas del psicolingüista D. Ausbel(1980) quien dice que el alumno aprende **“lo que le interesa, lo que le es útil”**⁴⁴ . En esto radica la importancia de combinar los contenidos de un curso de lengua extranjera con situaciones de su entorno real, en las que el estudiante se enfrentará a contextos de su vida cotidiana, a situaciones concretas de su ámbito social, laboral, geográfico y familiar.

Por ello, considerando las ideas de Ausbel, comprendidas en la teoría del “aprendizaje significativo”, se recomienda que las lecturas y los ejercicios de un curso de lengua extranjera, creen en el alumno una cierta identificación, a fin de que el aprendizaje sea más efectivo y rápido, sea “significativo”. En la presente propuesta didáctica se considera como “aprendizaje significativo” a los textos de lectura, los cuales tienen la característica de informar acerca de la cultura mexicana, hecho que en sí mismo es “significativo” para la mayoría de los extranjeros, sobre todo para japoneses y europeos, por lo mágico e increíble de nuestra idiosincrasia.(**Ver las temáticas y contenidos de las lecturas seleccionadas para integrar cada una de las seis lecciones, muestran este trasfondo cultural**).

Luego entonces, la empatía por la clase y la adaptabilidad de los contenidos a los diferentes contextos del individuo, junto con un buen impulso y capacidades de aplicación, hacen que el educando vea la praxis del objeto de estudio.

3.3.4 El método de estudio

Los estudiantes de un segundo idioma deben buscar y encontrar cuáles son sus habilidades y destrezas en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, así como sus debilidades que podrían llevarlos al fracaso. Esto los inducirá a

que descubran y personalicen un método de estudio de la lengua extranjera por aprender.

Por otro lado, los alumnos han de ser capaces de asimilar conocimientos en condiciones difíciles, dado que deberán mostrar buena memoria y encontrar con facilidad un patrón de aprendizaje a partir de muestras de datos, tanto lingüísticos como no lingüísticos.

El método de estudio deberá partir de este principio: para aprender una lengua extranjera, primeramente hay que aprender a aprenderla. Es muy útil que los estudiantes aprendan a aprender la lengua extranjera. ¿Qué significa esto? Que los estudiantes encuentren y diseñen estrategias útiles y prácticas, encaminadas a facilitar y encauzar el aprendizaje de la lengua extranjera a su entorno y necesidades personales.

El repaso silencioso, las técnicas de memorización y formas alternativas de expresar lo que quiere decir el texto, mediante la paráfrasis, son también estrategias de estudio que han dado muchos dividendos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Con respecto a las técnicas de memorización es necesario considerar que la memoria se da en dos vertientes: *a corto* y *largo plazo*; por ello es trascendental que en los cursos de enseñanza de lenguas extranjeras deban desarrollarse las habilidades que incidan en la retención y procesamiento de datos, ya sea mediante asociación de ideas (técnica de gancho) o por aprendizaje directo.

Por otro lado, el método de estudio debe considerar, además, el desarrollo de la percepción visual y auditiva. Estas aptitudes físicas están involucradas con el componente intelectual y por lo tanto, son altamente necesarias para el aprendizaje, dado que ayudan al estudiante a que grabe el aspecto gráfico con mayor efectividad y retenga la pronunciación y contenido semántico de lo visto. Por ello el alumno deberá ser muy observador al momento de estudiar y aprender a relacionar las imágenes

⁴⁴ W. Woolfok. *Op. Cit.*, p. 174.

con los sonidos y contenidos. Aquí es donde intervendrá el desarrollo cognitivo de la persona, lo cual la llevará a sacar inferencias durante el proceso de aprendizaje. Todo esto aparece a lo largo de las seis lecciones de la presente propuesta didáctica, principalmente en la sección LECTURA Y EJERCICIOS, donde el alumno debe relacionar imágenes con textos que debe leer e imágenes con la creación de un texto. **(Ver los ejercicios en los que el alumno debe crear una historia a partir de imágenes dadas-cualquier lección-, así como aquellos en los que debe ordenar palabras para crear oraciones sintácticamente bien construida, como el ejercicio 3 de la lectura “Las posadas mexicanas”, de la Lección 2).**

En el aprendizaje de una segunda lengua, la comprensión debe ser uno de los fines máximos a lograr con el método de estudio. La comprensión es la habilidad para ligar sonidos dentro de un todo significativo, identificar el significado de enunciados y relacionar imágenes con los contenidos de los enunciados y el sonido de éstos. En todo ello estriba su importancia.

La rapidez de la lectura y escritura de la lengua nativa forman parte del contenido al alcance del estudiante y es una habilidad física de un gran beneficio para su desarrollo intelectual; sin embargo, puede resultar negativo para el aprendizaje; de ahí que se recomiende no traducir de la lengua nativa a la extranjera, pues cada lengua tiene sus componentes lingüísticos y estructuras gramaticales. Esto quiere decir que como parte de su método de estudio es bueno que el estudiante lea y escriba en el idioma extranjero, a fin de que aprenda la estructura de la nueva lengua.

Finalmente, sin un método de estudio bien definido el educando no podrá lograr sus metas de manera efectiva. Es probable que las logre, pero con el costo de mayor esfuerzo y tiempo invertido. Todo método facilita el proceso. Un alumno sin un método definido es como el ciego que camina a expensas de un lazarillo.

3.3.5 El método de enseñanza

Sin lugar a dudas no sólo es importante que el alumno tenga su método de estudio, también lo necesita el profesor, pues de lo contrario le dificultará el aprendizaje a su educando. El método de enseñanza se debe limitar al cómo se enseña al alumno; es decir ¿cómo deberá recibir la enseñanza el alumno para que logre con facilidad el aprendizaje? Por ello el método de enseñanza se circunscribirá a una serie de estrategias que girarán en torno a facilitar al estudiante la adquisición del aprendizaje.

Las metodologías de enseñanza juegan un papel crucial en la adquisición de una lengua extranjera. El método de enseñanza puede llevar al alumno al éxito o a la frustración y por ende, al fracaso, de ahí su importancia. Según Gimeno Sacristán(1981) ***“un modelo didáctico debe reunir dos características: ser omnicomprensivo(es decir, incluir todos los aspectos relevantes de los procesos de enseñanza y/o aprendizajes) y ser sistémico(o sea, que sus elementos estén interrelacionados)”***.⁴⁵

Esto quiere decir que en todo método de enseñanza es necesario considerar las características del alumnado, como su nivel sociocultural, intereses, limitaciones, áreas de oportunidad, necesidades, metas a corto plazo, etc. Asimismo se deben tomar en cuenta los objetivos generales y específicos, así como las actividades y estrategias que se utilizarán para lograrlos, además del tipo de bibliografía y material a usar, así como la formación y competencia del maestro.

Es preciso seleccionar y graduar cuidadosamente los objetivos didácticos a fin de permitir que los alumnos con rendimiento escolar inferior al normal y los dotados realicen progresos realistas y significativos.

Asimismo resulta de mucha importancia que la enseñanza de la lengua extranjera sea regular, planeada y no intermitente, de preferencia que no se vea afectada por la presión del calendario, los exámenes y las vacaciones,

dado que esto puede dar lugar a discontinuidades muy dañinas para el proceso de aprendizaje del alumno. Es sano tomar en cuenta que de ser posible debe intentarse enseñar poco, pero a menudo y constantemente. Ya lo dice el refrán: "El que mucho abarca, poco aprieta".

Además, se debe delimitar –por necesidad del grupo- si es conveniente incluir los cuatro modos lingüísticos en la enseñanza de la lengua extranjera: hablar, escuchar, leer, escribir, pues hay ocasiones en que las circunstancias no las requieren todas. En caso afirmativo, es necesario establecer el orden y las variedades que convengan a lo largo del curso. También es importante establecer si la enseñanza ha de centrarse en las destrezas comunicativas o en técnicas formales de la traducción, pues en ambos casos se manejan diferentes niveles.

Los modos lingüísticos de la enseñanza de la lengua (hablar, escuchar, leer y escribir) propondrán los tipos de métodos didácticos a utilizar, tales como el gráfico, auditivo, visual, iconográfico, de video, pictográfico, etc. En la presente propuesta didáctica hay una inclinación muy marcada por el uso de material visual para hacer más didáctica la propuesta, por eso se llama didáctica, finalmente. **(Ver el contenido de las seis lecciones en las que el material visual es un elemento indispensable para ilustrar las exposiciones).**

Esta variedad de métodos incidirá en la ubicación y distribución del mobiliario en el aula, así como los recursos de la misma. Sin embargo, no existe una fórmula simple y eficiente o un método único en la enseñanza de una lengua extranjera, pues el aprendizaje no sólo depende del cómo se enseña sino también del alumno, los materiales y el maestro.

Respecto a las actividades y estrategias utilizadas para lograr los objetivos es importante que sean atractivas para el alumno, claras y sin ambigüedades, precisas y acordes a los objetivos, de interés, factibles y con un grado de dificultad acorde al estudiante y a su nivel, organizadas con base a cierta exigencia y adaptadas al entorno sociogeográfico del alumno. Una actividad

⁴⁵ C. Lomas et al. *Op. Cit.*, p. 75.

que no deja beneficios inmediatos al estudiante y que además, no tiene significado o sentido para él es tan frustrante, que aleja al joven del proceso de aprendizaje. Ausbel lo corrobora con su teoría del “aprendizaje significativo”.

Como estrategias se recomienda el uso de la tarea, la adopción de roles para practicar la pronunciación, la consulta del diccionario, la respuesta a cuestionarios de comprensión lectora, la lectura y habla en voz alta para ser retroalimentado y además, la lectura y producción de textos escritos en los que se vaya aplicando todo lo aprendido en torno a la lengua extranjera. **(Al respecto, es conveniente ver los ejercicios de lectura, comprensión lectora y expresión escrita que muestran todas las lecciones que integran esta propuesta didáctica).**

Por otro lado, la aplicación de cuestionarios que midan el grado de comprensión lectora, el diálogo en el que el alumno adopte un rol y oralmente exprese el grado de aprendizaje adquirido, la descripción o elaboración de textos escritos que muestren el grado de avance en el dominio de la sintaxis y el vocabulario, son indicadores de aprendizaje, así como la opinión de terceras personas.

Las respuestas escritas y orales también brindan formas de evaluar el aprendizaje. El profesor estima lo aprendido merced a las respuestas del alumno. Sus respuestas mostrarán el nivel de dominio tanto en lo oral como en lo escrito. En ello radica la importancia de estas estrategias de enseñanza. A lo largo de las seis lecciones que muestra esta propuesta didáctica se explotan estos tipos de ejercicios. Al final de cada lección existe la sección A ESCRIBIR en la cual el estudiante debe crear textos cortos y no tan cortos para aplicar y usar la información aprendida, así como los componentes sintácticos vistos. **(Ver el ejercicio con el que cierra cada lección, denominado A ESCRIBIR, cuyo propósito es ejercitar correctamente al alumno en la producción de mensajes escritos en la lengua extranjera que está aprendiendo).**

Una dimensión importante en las estrategias de enseñanza es la utilización de visitas educativas al extranjero, pero se deben preparar

adecuadamente y en éstas se ha de realizar un seguimiento en clase a fin de que la experiencia permita a los alumnos descubrir el ambiente de la lengua extranjera y lo compare con el que se da en su salón de estudio.

El hecho de que el instructor exponga a sus alumnos a hablantes nativos de la lengua extranjera por aprender mediante conversaciones telefónicas, interacciones por redes computacionales, conferencias virtuales, etc. redundará en beneficio de sus alumnos, pues los ubica en un contexto real y este hecho lleva al educando a verse involucrado en la vida real y de paso, a que descubra la importancia y complejidad del idioma que está aprendiendo.

Además, se recomienda que el instructor utilice canciones de moda en el idioma extranjero que se está enseñando a fin de que sus alumnos escuche, pronuncien y traduzcan. Asimismo hacer que los alumnos lean artículos de revistas, periódicos o libros completos (el internet y las enciclopedias electrónicas son herramientas fantásticas para practicar esto), escribirse o "carterarse" con alguien cuya lengua materna sea la que se estudia (el e-mail es una excelente herramienta), son excelentes estrategias que redundarán en pro del método de enseñanza y de estudio, puesto que son estrategias que permiten al alumno lograr con más facilidad y rapidez los objetivos de aprendizaje.

3.3.6 La influencia del profesor

El recurso humano es de vital importancia en el éxito de los métodos utilizados. El profesor ha de ser de alto nivel y ha de ser competente ; es decir ha de ser capaz de enseñar en su lengua materna y en la extranjera, si fuere posible y por otro lado, experto en las metodologías de enseñanza y en el manejo y uso de los recursos tecnológicos que requiriere la materia.

Los profesores deberán mantenerse actualizados en las últimas investigaciones de su objeto de enseñanza (lengua extranjera), así como en técnicas didácticas de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, no sólo el

profesor debe manejar conocimientos de su materia, sino poseer ciertas habilidades y destrezas que le facilitarán su labor y adquisición de objetivos entre sus educandos. Entre éstas: buen tono en su voz, volumen adecuado en su expresión, manejo coherente de sus expresiones corporales, claridad y concreción en sus ideas, expresión y viveza en lo que dice para que alumno le crea lo que está diciendo, adaptabilidad al grupo a fin de ganarse la confianza de éste, comprensión ante el error del educando (no mofarse o magnificarle su error), disposición hacia el alumno (a nivel de tiempo), interés por su curso y porque aprendan sus alumnos, asimismo que sea ocurrente, entusiasta, motivador y dinámico.

Un profesor con estas cualidades y destrezas primeramente facilitará, promoverá y propiciará el aprendizaje de sus alumnos, en segundo término su labor resultará atractiva y entusiasta, redituándole grandes dividendos en su estima propia y dándole prestigio y calidad a la institución donde labora.

3.4 Destrezas y habilidades para aprender un idioma extranjero

Para aprender un idioma extranjero se necesitan ciertas habilidades y destrezas que facilitarán el proceso de adquisición. Las habilidades de razonar y la de manejarse con las palabras y las estructuras del idioma ("inteligencia verbal"), aumentan considerablemente la eficacia del aprendizaje y permiten al estudiante ciertos atajos por los que se llega más rápido a la adquisición y dominio de la lengua extranjera.

Por otro lado, la psicolingüística advierte que en la adquisición de una lengua materna o extranjera se requiere desarrollar cuatro habilidades o destrezas básicas: pronunciar, comprender, traducir y expresarse oralmente y por escrito. Estas habilidades desarrollan el intelecto y específicamente llevan al educando a acelerar y facilitar el proceso de adquisición de la nueva

lengua. (Ver los ejercicios de comprensión lectora que aparecen posteriores a las lecturas, los de la sección A ESCRIBIR que aparecen al final de cada lección.)

Además, es necesario desarrollar las habilidades cognitivas básicas que postula la psicología de Brunner⁴⁶, tales como la observación, análisis, síntesis, relación, comparación. Por ejemplo, a lo largo del proceso de aprendizaje el alumno requerirá la capacidad para detectar diferencias fonéticas entre su idioma nativo y el extranjero. Ello implica que éste deberá llevar a cabo el proceso de comparación, el cual se da por medio de diferencias y semejanzas. En la presente propuesta didáctica se promueve el desarrollo de esta habilidades cognitivas que sugiere Brunner. **(Ver los ejercicios de la Lección 4 en los que se desarrollan las habilidades de comprensión, escritura, análisis, síntesis y relación).**

Así pues, el alumno tendrá que establecer semejanza y diferencias entre acentuación, curva melódica, cualidades vocálicas, pronunciación, significación, estructura sintáctica y escritura. Esto es: el alumno adquirirá la capacidad para hacer analogías a partir de inferencias que él mismo generará, producto de los procesos cognitivos llevados a cabo. **(Ver los ejercicios relacionados con la conjugación verbal de la Lección 3.)**

Bandura(1986)⁴⁷, influenciado por la psicolingüística cognitivista-social, recomienda que en todo curso de lengua extranjera se necesita desarrollar cuatro habilidades básicas; éstas son: hablar, leer, comprender y escribir. Tomando esta ideas de Bandura, la presente propuesta didáctica desarrolla estas cuatro habilidades básicas. **(En general la propuesta didáctica desarrolla estas cuatro habilidades con toda la serie de ejercicios que posee).**

Respecto a estas cuatro habilidades el alumno deberá mostrar capacidad para producir habla de modo espontáneo en el salón de clases. Principalmente va a ser necesario que se desinhiba y venza la barrera del miedo, por medio de la conversación.

⁴⁶ Margarita de Sánchez. *Procesos básicos del pensamiento. Libro del profesor.* México: Trillas, 1994, p.49.

⁴⁷ A. Bandura. *Social foundation of thought and action.* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, p.89, citado por Anita E. Woolfolk. *Op. Cit.*, p.348.

Además, al hablar será necesario que el estudiante desarrolle la capacidad para comprender el habla de los otros e imitar lo que éstos hacen (alumnos e instructor). La imitación juega un factor muy importante, ya que le facilita el desarrollo de estas cuatro habilidades.

Por otra parte, el aprendizaje podrá lograrse con bastante eficacia cuando estas capacidades se hayan desarrollado mucho y el material didáctico empleado sea el adecuado y acorde a todas las necesidades, tanto del alumno, como del curso y el instructor. La capacidad para adquirir todo ello, dependerá del logro de un perfil del alumno mediante la medida de sus aptitudes y habilidades. Para esto las pruebas predictivas y las de aptitud llegarán a ser sin duda un elemento común en la enseñanza de los idiomas.

3.5 Críticas y reticencias hacia la enseñanza de lenguas extranjeras

El mundo de la enseñanza de lenguas extranjeras no ha mostrado pereza para enfrentarse al reto de las críticas. Se ha dedicado una enorme cantidad de esfuerzo intelectual y práctico a revisar la maquinaria tradicional de enseñanza de la lengua y al mismo tiempo, se ha defendido públicamente el fundamento del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Como siempre sucede, no todas las personas están en pro de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Hay detractores que la consideran una actividad inútil. Ellos recomiendan que la enseñanza de lenguas extranjeras debería desaparecer del currículo académico y sólo debería dejársela a las minorías interesadas.

Los críticos y reticentes a la enseñanza de lenguas extranjeras se basan en las estadísticas cuyos resultados dicen que después de tres años de estudio de una lengua extranjera, el alumno lo abandona. Además, las estadísticas también dicen que un alumno aunque complete su ciclo de enseñanza, regularmente no usa la lengua estudiada por la falta de comprensión de ésta. Sin embargo, por fortuna son pocos los que piensan así.

Los que están en pro de la enseñanza de una segunda lengua avisan una área de oportunidades sin límites. Parten del hecho de que el aprendizaje de lenguas extranjeras se hace cada vez más importante al aumentar el tiempo libre de las personas, debido al desempleo y la reducción de jornadas laborales.

Además, ellos han observado también que la necesidad de viajar por fines turísticos o laborales constituye otro motivo importante para estudiar una lengua extranjera, aunque muchos hayan encontrado en el aprendizaje de éstas una actividad de tiempo libre satisfactoria por sí misma, lo cual les permite tener acceso directo al mundo del cine, la radio, la televisión, la música vocal, la literatura y la historia de las ideas extranjeras.

Asimismo, los defensores del aprendizaje de lenguas extranjeras consideran que esta actividad académica otorga una valiosa perspectiva para aquellos cuyo interés se centra fundamentalmente en la lengua materna. En último término, la única manera de apreciar la verdadera identidad y el poder de una lengua, es compararla con otras.

Y finalmente ellos dicen, a manera de conclusión, que el aprendizaje de lenguas extranjeras es un derecho educativo fundamental del que debieran disponer todas las personas, independientemente del beneficio que les dé.

4. El español como lengua extranjera en el contexto internacional actual

El Instituto Cervantes(1992)⁴⁸ cree que hay un fuerte interés por estudiar las costumbres, folclor e idioma de Hispanoamérica, razón por la cual la enseñanza del español como lengua extranjera ha duplicado su preferencia en la última década entre los europeos, japoneses, estadounidenses y canadienses; éstos últimos por los vínculos comerciales que ha establecido el Tratado de Libre Comercio(TLC). Este hecho ha sido el motor generador de

⁴⁸ Instituto Cervantes. <http://www.cervantes.org>(1992).

este proyecto de tesis, cuyas razones se han expuesto anteriormente en la introducción.

La realidad dice, a través de los censos, que el idioma español se ha convertido en un vehículo de comunicación necesario para entablar relaciones comerciales entre estos países y de paso, ha desmitificado el estigma de que el español es un idioma corriente y burdo, a diferencia de la lengua inglesa.

4.1 El español frente a otras lenguas extranjeras

Como informa el Instituto Cervantes(1992) el inglés es la primera elección en la mayoría de los países de habla no inglesa. La lengua que ocupa de modo general este puesto en los países de habla inglesa es el francés, cuya literatura y cultura gozan de gran prestigio y que se ha empleado como lengua franca internacional desde el siglo XVIII(por ejemplo las lenguas oficiales del Consejo de Europa son el inglés y el francés).

En Gran Bretaña, la proximidad de Francia y los numerosos puntos de relación histórica han llevado a que las escuelas inglesas se concentren en la enseñanza del francés como segunda lengua.

El español y el alemán cuentan con un número sustancial de seguidores en las escuelas donde se habla inglés como lengua materna, después del francés. En los Estados Unidos el español le está ganando terreno al alemán, quizá debido a la proximidad de tantos países de habla hispana y al elevado nivel de inmigración procedente de estas zonas. Sin embargo, a nivel internacional ambas lenguas disfrutaban de una posición considerable, después del francés.

No obstante, de muchos es conocido que en Estados Unidos el idioma español es la lengua extranjera que más rehuyen los alumnos de high school, por considerarlo difícil y corriente. Por fortuna estos prejuicios tienden a ir a la baja en la nación estadounidense.

A pesar de todo, el español es la tercera lengua internacional del mundo y se utiliza en más de 20 países con una población aproximada de 330,000,000 de hispanoparlantes. Por otro lado, es extremadamente difícil predecir qué lenguas van a necesitar más los niños del futuro en su vida adulta. Los patrones de elección de lengua extranjera en varios entornos educativos adultos son muy distintos de los encontrados en la escuela básica.

Sin embargo, pese a que el español se ha y está convirtiendo en una excelente opción de estudio para los extranjeros, sí se puede predecir que la lengua de Cervantes pronto llegará a ser la competencia más inmediata del inglés. Como afirma D. Crystal(1993)⁴⁹ ***“Por ello es bueno poner los ojos en este fenómeno y actuar a tiempo para que se creen infraestructuras en pro de la enseñanza del español como lengua extranjera”***.

4.2 El español en el mundo

Según el Anuario Iberoamericano(1992)⁵⁰, los países de Hispanoamérica y España reúnen una población total de 324,900,756 habitantes. Si a esta cifra se le restara el número de hablantes monolingües de lenguas autóctonas, se obtendría el total de hispanoamericanos el cual sobrepasaría los 300,000,000. Pero hay que considerar que el español disfruta en todos los casos de la consideración de lengua oficial y el número de hablantes de lenguas indígenas desciende cada año de forma significativa.

Por otro lado, a los hablantes de lengua española mencionados hay que agregar los correspondiente a Guinea Ecuatorial, Filipinas, Estados Unidos y los hablantes judeoespañoles que suman un total de 25,510,090. Del mismo modo habría que añadir los hablantes de origen hispano que tienen el español como primera lengua y que se encuentran dispersos por numerosos países, tales como Canadá y la Comunidad Europea. En conjunto, los datos más recientes y homogéneos de que se dispone en la actualidad hacen

⁴⁹ D. Crystal. Op. Cit., p.369.

⁵⁰ Anuario hispanoamericano. <http://www.anuario.org>.(1992).

pensar que el número de personas que tienen el español como primera lengua en el mundo puede superar los 330,000,000 de hablantes.

El español y la cultura hispánica siempre han suscitado interés, pero en los últimos años (década de los noventa) ese interés se ha dado de forma muy notable, hasta el punto de que sólo se ve superado por el que despierta la lengua inglesa.

El índice que posiblemente justifica de forma más clara tal afirmación es el de las actividades en torno a la enseñanza de la lengua española. Éstas poseen en cada región del mundo y en cada país unas características y unas dimensiones muy diferentes, por lo que resulta inadecuado cualquier generalización. Sin embargo, hay una nota común en casi todas éstas: en los diez últimos años la demanda de enseñanza del español se ha incrementado, al menos doscientos por ciento.

Las áreas geográficas en las que la enseñanza del español, como segunda lengua, ocupa un mayor relieve son: Estados Unidos, Japón y los países de la Comunidad Europea. También es interesante atender a los países del este de Europa, porque también en éstos se está desarrollando un fuerte interés por la lengua y la cultura españolas, las cuales nunca antes se había intentado conocer.

4.2.1 El español como segunda lengua en Estados Unidos de América

Según el censo de los Estados Unidos de América de 1990⁵¹ un 8.9% de su población es de origen hispánico, lo que corresponde a un total de 22,340,059 habitantes. En esta nación el español es la lengua extranjera más estudiada en los programas internacionales de las escuelas de *high school* y profesional.

Según el Ministerio de Educación de los Estados Unidos, en 1985 el 60% de los alumnos matriculados en lengua extranjera, dentro de los grados de

⁵¹ Instituto cervantes, 1992.

High School que corresponderían a los de la Enseñanza Secundaria, estudiaba español como segunda lengua. La proporción, en 1990, alcanzó ya el 61.7 %; es decir, 3,083,225 estudiantes y hoy en día se espera que este crecimiento se haya incrementado a raíz del Tratado de Libre Comercio que firmó con México y Canadá y las relaciones comerciales con España y otros países hispanoamericanos, como Argentina y Chile.

El número de profesores de Enseñanza Media dedicados a impartir español en los Estados Unidos ronda los 40,000. Asimismo, existen 1,031 departamentos universitarios en los que se enseña español como segunda lengua y de ellos, 193 ofrecen estudios a nivel de postgrado.

4.2.2 El español como lengua extranjera en Japón

Según el Instituto Cervantes en esta ínsula del lejano oriente y del sol naciente, en 1985 el español se enseñaba en 109 universidades, de las cuales 14 tenían Departamento de Español en el que además se impartían cursos de cultura y literatura hispánicas. En estas universidades se contaba, aproximadamente, con unos 1,500 alumnos matriculados, aunque habían solicitado la admisión 4,558, pero dada la rigidez y exigencia del examen de admisión y la complejidad que implica aprender un idioma que exige caracteres diferentes a la lengua nativa, esta cantidad no tuvo acceso al estudio del español como segunda lengua.

Sin embargo, en 1992 el número de estudiantes nipones aumentó a 2,800 y ahora son alrededor de 115 universidades que ya cuentan con un Departamento de Español, donde no sólo se estudia cultura y literatura hispánicas, sino que se promueven entre los estudiantes de español viajes a España y a los países hispanoamericano para que el alumno practique el español, perfeccione su dominio y además, que el alumno, de *motu proprio*, admire y conozca el mosaico cultural que implica esta zona del mundo. Por

eso cada día se ven estudiantes japoneses en los museos más importantes de México, España, Perú, Argentina, Ecuador, Chile, etc.

Según un reportaje del periódico **El Norte**⁵², de 1992 a 1994 los japoneses fueron los empresarios más interesados en invertir en México y la realidad refleja que éstos fueron los que más maquiladoras construyeron en la zona fronteriza del norte de México. Este entusiasmo fue producto del interés que mostró el presidente mexicano de aquel entonces, el Lic. Carlos Salinas de Gortari, quien promovió y llevó a cabo el Tratado de Libre Comercio con la Cuenca del Golfo en el que Japón era el principal socio.

Este suceso político ha coadyuvado a que el idioma de los mexicanos sea no sólo de interés, sino de una latente necesidad para los japoneses, razón por la cual el idioma español es hoy en día uno de los idiomas indoeuropeos, después del inglés, más estudiados en Japón y las estadísticas predicen que el número de estudiantes y universidades irán en aumento.

4.2.3 El español en los países de la Comunidad Europea

Según el Instituto Cervantes en el mes de marzo de 1989 existían 1,611,362 estudiantes de español en la Enseñanza Secundaria europea y alrededor de un total de 132 departamentos universitarios de español o lenguas románicas o lenguas modernas, en los que se enseñaba, principalmente, el idioma español. Las naciones en las que se apreciaba una mayor atención hacia el idioma de Cervantes eran Francia y Alemania.

No obstante, según este mismo Instituto, al iniciar la década de los noventa el incremento ha sido considerable en la matrícula de estudiantes interesados por aprender el idioma español. Esto ha hecho que haya más universidades que promuevan el estudio del español entre sus educando. Hoy en día, además de Alemania y Francia, el español interesa a los jóvenes de Inglaterra, Dinamarca, Holanda, Polonia y algunos estados de la antigua URSS.

⁵² Juan Manuel Ramos. "Los frutos del tratado con la cuenca del pacífico" en www.infosel.com.elnorte (mayo de 1999).

En el este de Europa pareciera que el español sigue siendo poco atractivo para los estudiantes universitarios. Sin embargo, a partir de la década de los noventa se ha notado un cambio: ya se promueve el estudio del español como lengua extranjera. Algunos datos que da el Instituto Cervantes lo constatan.

Existen cerca de 275 departamentos de español o romanística (en los que se incluye el español), que ofrecen licenciaturas en Filología Hispánica o cursos de español como lengua extranjera. Se distribuyen de la siguiente forma: Croacia 1, Bulgaria 5, antigua Checoslovaquia 5, Eslovenia 1, Hungría 5, Macedonia 1, Polonia 5, Rumania 3, antigua Yugoslavia 1 y territorios de la antigua Unión Soviética 250. En este último fue muy loable y significativa la labor de Mihail Gorbachov, quien al descender por el lado paterno de familia latina, promovió el estudio del español como lengua extranjera en las escuelas secundarias soviéticas y el estudio de la cultura hispánica. Esta infraestructura escolar y curricular todavía hoy en día se continúa respetando en las nuevas naciones que nacieron de la antigua URSS.

4.2.4 El español en la zona del Magreb

El multicitado Instituto Cervantes dice que en el Magreb (zona de influencia de España en el norte de África) existen únicamente 7 departamentos universitarios en los que se enseña lengua y cultura españolas. Cuatro de ellos pertenecen a universidades marroquíes y el resto al Sahara Español y Túnez.

No obstante, pese a que el español ha tenido una importante presencia a lo largo de los años de este siglo, producto de la influencia que ejerció España en estos territorios africanos, se ha ido perdiendo paulatinamente el interés por la lengua cervantina y la cultura española en las últimas décadas. Y no se avisa un cambio.

4.3 La relación entre enseñanza de una lengua extranjera y la cultura

Es probable que aprender una lengua extranjera en la actualidad implique al mismo tiempo la adquisición de gran cantidad de conocimientos sobre la civilización y la cultura de la lengua por aprender. Esto hace que los libros de texto y los materiales de apoyo incorporen cada vez más información sobre cuestiones como la geografía física, economía, historia, política, religión, instituciones sociales, sistema educativo, literatura, arte, música, ciencia, folclor, tecnología, medios de comunicación y deporte, así como sobre el estilo de vida cotidiano, las creencias y costumbres populares y los valores que promueve el país o la zona geográfica donde se habla el idioma extranjero que se pretende enseñar.

D. Crystal⁵³ -citado anteriormente- afirma que los materiales didácticos – libros, cuadernos de trabajo, audicasetes, videocasetes, filminas, discos compactos, láminas, programas de cómputo, etc.- son inevitablemente muy selectivos, pero ayudan al estudiante a conocer de modo más completo las formas de conducta diferentes y reducen los riesgos de un choque cultural, de formación de estereotipos sobre extranjeros y de intolerancia hacia éstos por parte de los estudiantes.

La importancia de disponer de un marco de referencia cultural es tanto más elevada cuanto mayor es la distancia entre las lenguas. Por ejemplo un occidental precisa el apoyo de varios de los estudios que se han citado para poder aprender una lengua oriental. Pero se necesita una perspectiva cultural incluso en las lenguas cercanas al estudiante, a fin de captar la significación social de un rasgo lingüístico, como pueden ser: el argot, los acentos, las formas de tratamiento o de cortesía, así como las expresiones soeces, ya que no es lo mismo hablar a nivel de conversación cotidiana(lenguaje estándar) que a nivel vulgar o de "jerga" .

⁵³ D. Crystal. *Op cit.*, 368.

Por otro lado, para que un estudiante comprenda el contenido de un artículo periodístico, un debate por televisión, un texto cotidiano que aluda a las costumbres de un país o un parlamento en "slang", deberá estar enterado de las costumbres, tradiciones, situación sociopolítica de ese país, etc. Esto quiere decir que aprender un idioma extranjero no es sólo saber traducirlo, ni entenderlo, sino comprender todos sus giros, sus intenciones y todos los vericuetos lingüísticos que implica.

4. 4 La promoción de cursos de español para extranjeros en la internet

Como se ha dicho anteriormente el español es la tercera lengua más hablada en el mundo y en la última década el interés por estudiarla y aprenderla ha crecido. Esto se comprueba al navegar por el ciberespacio de la internet donde el cibernauta puede advertir la infinidad de cursos de español para extranjeros que se ofrecen en España, Estados Unidos, Argentina, Chile, México y otros países hispanoamericanos.

Estos cursos regularmente se ofrecen durante el verano, bajo diferentes formatos, condiciones de pago, periodo de duración, metodologías y bibliografía o apoyos didácticos. Los países en los que más se ofrecen son España y los Estados Unidos, principalmente y por lo regular, se ofrecen en tres niveles: básico, intermedio o avanzado. En algunos de éstos se promete el uso de software educativo encaminado a que el alumno aprenda viendo material iconográfico con el que podrá interactuar mediante una computadora. A continuación se dan algunas direcciones electrónicas en las que el cibernauta podrá encontrar información relacionada con la enseñanza del español como segunda lengua en la internet.

<http://www.ses.purh.espa.htm> cursos verano.htm

<http://www.atat.kel.espa.incentra.htm>

<http://www.ce>

<http://www.poder.es>

<http://www.ema.com>
<http://www.finge.uva.es/e/pano.htm>
<http://www.usek.es>
<http://www.ciberaula.net/cie/cie.htm>
<http://www.sd.tate.edu/wf/httpwebesp.htm>
<http://span.lu.edu/academic/masters/cursos/smasters2deg...>
<http://www.henk.fkk.com/ate/ospa.html>
<http://departments.colgate.edu/alst/dominican-republic/pucmm.html>
<http://www.contentabook.com/catalog/spanish/sptext.html>
<http://www.unieon.es/veurice/cursos/nscrp.htm>
<http://sasw.chass.nyu.edu/faculty/salstad/FLS201/Syll201.htm>
http://member.tripod.com/~Osvaldo_Carnero/index-2.html
<http://www.cel.u.es/~www/cursos.htm>
<http://www.tdeab.edu/mv/evfdangy.html>
<http://www.rinet.edu/~forweb/spanish.htm>
<http://www.bradedrug.com/bu-ca/buscafile/tarjetas/tapia.htm>
<http://www.gestion.unia.es/cuc/iform.html>
<http://www.fepe.edu.mx/Abt/abot.html>
<http://www.eirpa-pages.com/kpain/how.html>

4.5 Un análisis del futuro del idioma español

El Anuario del Instituto Cervantes (1999)⁵⁴ (editado conjuntamente por el Instituto, el Círculo de Lectores y Plaza y Janés, del Grupo Editorial Bertelsmann) es el segundo anuario del este instituto y en esta ocasión hace una radiografía de la proyección demográfica del español en el mundo actual.

⁵⁴ Fernando Rodríguez Lafuente. "El español en el mundo: Un análisis del futuro de este idioma" en <http://www.el-castellano.com/anuario.html>. (Mayo de 1999).

El Anuario 1999 analiza tres aspectos decisivos en el futuro del español, el cual muestra que, de cada diez hablantes, nueve son latinoamericanos. Estos tópicos son: a) El universo de la prensa en español, b) la presencia del español en la producción científica y c) la importancia actual del español en las redes telemáticas. Además, al final se añade una descripción de la situación actual de la población hispana en EE UU.

El citado Anuario, a través de su director, Fernando Rodríguez Lafuente, considera que **"Al español le urge prestigiarse como lengua internacional una vez lograda su expansión demográfica (356 millones de hablantes en el mundo). Mientras no crezca la economía del área latinoamericana y el grueso de su población siga sin acceso a la información en castellano (hay amplias zonas hispanoamericanas donde comprar un diario cuesta tanto como comer y la presencia de una computadora doméstica es nula), su futuro está lastrado".**⁵⁵

Por otro lado, el catedrático de la Universidad de Málaga y uno de los autores del Anuario, Bernardo Díaz Nosty asegura que la debilidad de la economía de las zonas de habla hispana es un aspecto muy relacionado con el analfabetismo funcional. **"Éste no es saber leer o no, sino la utilización del nivel de lectura. En estos países el índice de lectura y la difusión de periódicos son muy bajos y rompen la leyenda de la amplia lectura de los diarios escritos en español. Internet, además, está vedado a la gran parte de la población, porque su desarrollo está condicionado a las redes telefónicas y la disposición de ordenadores es casi nula entre la población".**⁵⁶

Al analizar el uso de la lengua española en la Internet, Díaz Nosty añade que uno de los problemas es que el perfil del internauta (joven, universitario y con aceptable nivel económico) es un individuo que usa la red para afianzar sus conocimientos en inglés, no en español. Entonces él sugiere **"Lo que hay que hacer es implantar soluciones distintas a las del mercado para fomentar**

⁵⁵ Idem.

⁵⁶ Idem.

el uso de la red en el conjunto de la población hispanohablante, cuyo poder adquisitivo es nulo".⁵⁷ Como ejemplo, hace alusión los "faros del saber", un sistema instalado en las calles de Curitiba (Brasil) que, entre otras cosas, incorpora el acceso a la red.

Para el director del Centro Virtual Cervantes, Pedro Maestre, la situación del español en la red es preocupante: **"Ha descendido en términos relativos y es la quinta lengua, con un 1,5% de páginas escritas en Internet, tras el inglés (la única que ha crecido), con el 70%; el japonés, con un 5%; el alemán, con un 3,3%, y el francés, con un 1,9%. A esto hay que añadir que más del 80% de la información que se consume es en inglés"**.⁵⁸ La causa principal de este retroceso, según Maestre, es el poco interés de los hispanohablantes por colocar sus contenidos en español.

Según Rodríguez Lafuente, quien calcula que la cuarta parte de la población estadounidense será hispana en el año 2050, considera que el español no ha tocado techo aún. Él sugiere que lo que hay que hacer es **"configurar la sociedad del español, incorporar el idioma a las grandes áreas de influencia estratégicas, económicas, culturales y políticas"**.⁵⁹ Esto quiere decir que se deben promocionar industrias en español tales como el cine, el libro y la música.

Rodríguez Lafuente anuncia que en el año 2000, un grupo de intelectuales hispanos que vive en EE UU llevarán a cabo un plan de actuación a fin de difundir el libro y estimular la creación estética y artística en español, de tal forma que compita con la invasión de la cultura americana en toda Hispanoamérica.

De manera alarmante pero realista y objetiva, Amparo Morales⁶⁰, profesora de la Universidad de Puerto Rico y también autora del Anuario 1999, alertó sobre el hecho de que **"la tercera generación de hispanos en EE UU ya**

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ Idem.

sólo habla inglés y el español está desapareciendo de su léxico, simplemente porque sienten que la lengua de sus progenitores no les da caché, y principalmente, porque en la mayor parte de los estados americanos se promueve el inglés más que otro idioma".

En fin, se puede concluir que El Anuario del Instituto Cervantes ve un futuro poco promisorio para la lengua española, ya que parece ser que está perdiendo la batalla frente al inglés, pese a que don Rafael Lapesa al cumplir sus primeros 90 años de vida, haya dicho: ***"El inglés nunca logrará arrinconar al español. No veo especiales peligros en la hegemonía que el inglés ha alcanzado en el campo de las nuevas tecnologías o de los medios de comunicación audiovisuales. Claro que hay cambios pero eso resulta inevitable. Ahora, las mayores influencias proceden del inglés, como en el siglo XVIII venían del francés. Todos los idiomas se influyen y se contaminan unos a otros. El español podrá escribirse y hablarse hoy peor que hace unas décadas, pero ese diagnóstico podría aplicarse a cualquier lengua actual".***⁶¹

4.6 Acerca de la propuesta didáctica "Español interactivo. Curso de lengua española para extranjeros. Módulo II".

La propuesta didáctica ***"Español interactivo. Curso de lengua española para extranjeros. Módulo II"***, es un curso con el que se pretende enseñar el idioma español a personas extranjeras que tengan necesidad por aprenderlo y requieran comunicarse con éste, de manera rápida y fácil.

El curso está encaminado a proporcionar al alumno un adecuado uso de los recursos comunicativos del español en situaciones reales del entorno mexicano, principalmente, ya que pretende proporcionar un conocimiento práctico de la lengua como medio de comunicación.

La enseñanza del idioma español está centrada en el español estándar mexicano, por ello el nivel lingüístico no es ni marcadamente culto ni

⁶⁰ **Ibidem.**

excesivamente popular; más bien se aproxima a la lengua propia del diálogo coloquial.

La presente propuesta corresponde al módulo II, el cual equivaldría, en una escala de grado de dificultad de la lengua española, a un nivel intermedio o medio. Integra la segunda parte de un proyecto didáctico que se ha trabajado en conjunto y desde algunos meses atrás, con la Lic. Tanya de Hoyos Carbajal, quien hará lo propio exponiendo en su tesis, el módulo I; es decir, el nivel básico.

La subdivisión de la propuesta en dos módulos (básico e intermedio o elemental y medio) obedece a lo que se observa comúnmente en algunos libros de enseñanza de idiomas extranjeros (inglés, francés, japonés o italiano), en los que se observa desde el nivel básico, pasando por el intermedio hasta el avanzado o especializado. En este caso el nivel avanzado quedará como posibilidad para que algún osado lo desarrolle en proyectos posteriores.

Basado en algunos libros de enseñanza de idiomas extranjeros, el proyecto didáctico de la Lic. de Hoyos correspondiente al módulo I (nivel básico), lleva al alumno a que se desenvuelva en situaciones comunicativas básicas y cotidianas, así como la posibilidad de comunicarse oralmente y por escrito y discrimine la información en situaciones reales. Se fomenta desde el principio la lectura de textos sencillos los cuales corresponden a situaciones coloquiales y escritos en un nivel sintáctico muy elemental. Se hacen preguntas de comprensión lectora y se fomenta desde el comienzo la expresión escrita llevando al alumnos a elaborar textos breves en los que conteste algunas preguntas o desarrolle un tema por escrito.

Por otro lado, a nivel de estructura profunda, el módulo I primeramente enfatiza la enseñanza de frases coloquiales (saludo, presentación con otras personas, deletrear palabras, citar colores, decir números para la edad, la hora, las direcciones, los teléfonos, las profesiones, los gentilicios, etc.), así como algunas estructuras gramaticales en las que se requiere explicar los accidentes

⁴ Villena, Miguel Angel. "El inglés nunca logrará arrinconar al español" en El País. Madrid: 8 de febrero de 1998.

gramaticales del sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre y verbo. Asimismo, se enseña a conjugar los verbos irregulares de más uso (ser y estar) y se trabaja la primera conjugación regular en el tiempo presente simple con sus correspondientes pronombres personales.

En el módulo II (***Español interactivo. Curso de lengua española para extranjeros. Módulo II***) se recurre a una serie de repasos en torno al uso de los números, cómo expresar la hora, las partes del día, etc. Asimismo, en lo sintáctico se trabaja con las oraciones compuestas, principalmente con las subordinadas adverbiales y el tiempo pretérito del modo indicativo.

En el nivel Medio el objetivo ya se centra en la comprensión de conversaciones a un ritmo normal, así como la posibilidad de desenvolverse bien en lugares públicos. Asimismo, se pone a prueba al alumno para que exprese su opinión en conversaciones reales y cotidianas, a fin de transmitir eficazmente sus sentimientos, necesidades, dudas, inquietudes, etc.

En lo referente a la lengua escrita, el alumno debe aprender a leer textos (no excesivamente complejos) y a expresarse por escrito en cierta longitud, de modo cercano al de un hablante nativo. Por ello este curso desarrolla principalmente las habilidades de lectoescritura y en segundo término, las de expresión oral.

Dado que el inglés es el idioma más conocido y hablado en el mundo de los negocios, se considera oportuno y prudente usar este medio como vehículo de traducción en algunos subtemas. Asimismo, después de cada lectura se da un vocabulario en el que se define en inglés cada uno de los vocablos nuevos por aprender.

Cada lección consta de cuatro lecturas las cuales a su vez poseen ejercicios sintácticos, semánticos, de comprensión lectora, de expresión oral y de escritura, principalmente. Estos ejercicios se agrupan por secciones a lo largo de cada lección y sus nombres son:

GRAMATICA Y EJERCICIOS: En esta sección el estudiante, mediante la realización de ejercicios, aprenderá a conjugar verbos regulares en presente, y pretérito de indicativo, para crear oraciones positivas y negativas.

Además aprenderá a formar oraciones a partir de una lista de palabras en desorden sintáctico, a nombrar los objetos y las acciones, a utilizar los interrogativos ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? ¿por qué? ¿quién? ¿qué? ¿cuál? ¿cuánto?

LECTURA Y EJERCICIOS: En esta sección el estudiante leerá un texto relacionado con el ambiente y cultura mexicanos para posteriormente contestar una serie de preguntas en torno al contenido del mismo (nivel comprensivo de lectura).

Además, realizará una composición con la que desarrollará las habilidades del lenguaje a nivel de escritura. La composición (relato de una historia) estará inspirada en dibujos que sugieren la trama de una historia. De igual manera, el estudiante concluirá la lección con la sección A ESCRIBIR en la que se le realizarán preguntas que invitan a expresarse por escrito.

Asimismo, el alumno podrá consultar, después de cada texto de lectura, un vocabulario de palabras nuevas, clasificadas en sustantivos, adjetivos, verbos, expresiones y otros. De éstas sólo encontrará un sinónimo en inglés. Para internalizar el significado de las palabras nuevas el estudiante reforzará su aprendizaje, utilizándolas en diferentes contextos (oraciones breves).

INFORMACIÓN Y EJERCICIOS: En esta sección el educando se informa y lee datos relevantes y relacionados con tópicos de interés para su cultura y conocimiento del idioma, como son: las modas, las partes del cuerpo humano, las prendas de vestir, los números, la hora, el clima, las partes del día, las profesiones, los gentilicios, las comidas, las tradiciones, las regiones de México, etc.

Finalmente, dado que esta tesis es una simple propuesta didáctica en la que se muestra el contenido de un curso totalmente procedimental y no es su fin demostrar una tesis a base de argumentos convincentes, se prescinde de

una conclusión que llene los requisitos metodológicos de rigor. Sin embargo, aún así se da una serie de conclusiones finales en las que se reflexiona en torno a las experiencias obtenidas en casos con alumnos extranjeros, así como las enseñanzas y aplicaciones que ha dejado al autor.