

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



EL CAADI: UN INSTRUMENTO MAS EN LA
ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES

POR:

DRA. PURA RODRIGUEZ RODRIGUEZ

TESIS

EN OPCION AL TITULO DE MAESTRO EN FORMACION
Y CAPACITACION DE RECURSOS HUMANOS

CD. UNIVERSITARIA

JULIO DE 2003

2003

TM

Z7125

FFL

2003

.R6

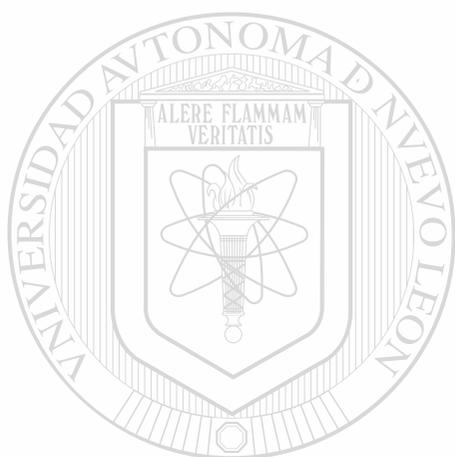
EL CAADI: UN INSTRUMENTO MAS EN LA

ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES

P.R.R.



1020148497

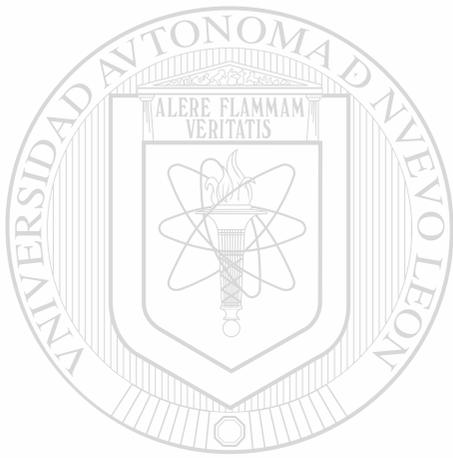


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

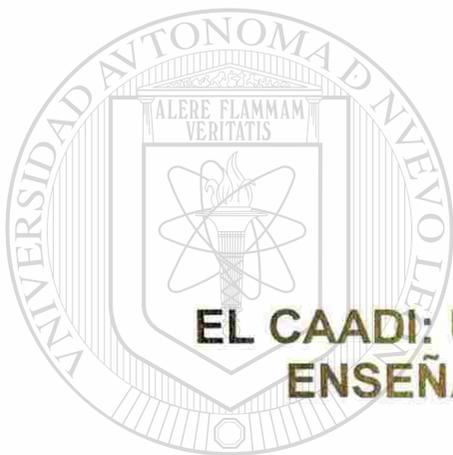
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**EL CAADI: UN INSTRUMENTO MÁS EN LA
ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

POR

DRA. PURA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ ®
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TESIS

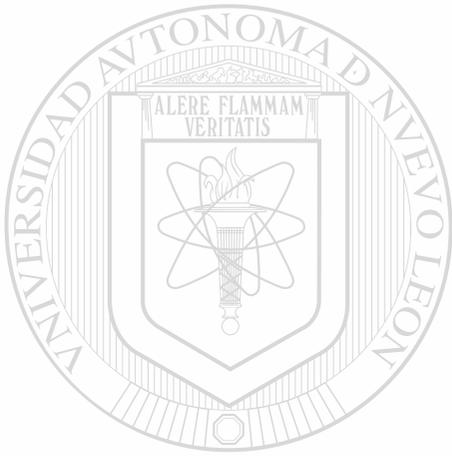
**EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MAESTRO EN FORMACIÓN Y
CAPACITACIÓN DE RECURSOS HUMANOS**

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN, JULIO DE 2003



312 128

TH
7125
FFL
203
.R6



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



FONDO
TESIS

APROBACIÓN DE MAESTRÍA

Director de Tesis: Mtra. Nancy Zambrano Chávez



Firmas


Mtra. Nancy Zambrano Chávez


MC Martina Leal Garza

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Vocal


MC Gabriela Adriana Elizondo Regalado


MC Rogelio Cantú Mendoza
Subdirector de Posgrado de Filosofía y Letras

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGREDECIMIENTO

SÍNTESIS 1

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del Problema 2

1.2. Objetivos 4

1.3. Hipótesis 5

1.4. Justificación 5

1.5. Metodología 33

CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

2.1. Experiencias en la enseñanza de un segundo 35

idioma. Utilizando las nuevas tecnologías

2.1.1. El aprendizaje cooperativo y la 37

enseñanza del idioma Inglés

2.1.2. Las nuevas tecnologías de la información, 38

la comunicación y la enseñanza del idioma Inglés

2.1.3. Los centros de autoaprendizaje y la enseñanza del idioma Inglés	40
--	----

CAPÍTULO 3. EI APRENDIZAJE DE UN SEGUNDO IDIOMA Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ADOLESCENTES

3.1. Aprendizaje de un segundo idioma	42
3.2. El aprendizaje y el concepto de competencia	45
3.3. Autoaprendizaje	46
3.4. Las tecnologías de comunicación e información y el aprendizaje autónomo	48
3.5. Características de la enseñanza utilizando las tecnologías de información y comunicación	50
3.6. Perfil de los adolescentes e implicaciones para el aprendizaje de un segundo idioma	52
3.6.1. Perfil cognoscitivo, afectivo y moral de los adolescentes	52
3.6.2. Implicaciones en el aprendizaje de un segundo idioma	55

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 4. LA ENSEÑANZA DE UN SEGUNDO IDIOMA

4.1. Métodos de enseñanza de segundo idioma	58
4.2. Concepto de competencia comunicativa	62
4.3. Principios rectores para un enfoque comunicativo	64
4.4. Marco teórico para la competencia comunicativa	65

4.5. Implicaciones para un enfoque comunicativo en la enseñanza de un segundo idioma	67
---	----

**CAPÍTULO 5. PARADIGMAS CONTEMPORÁNEOS EN EL
DISEÑO DE PROGRAMAS DE ENSEÑANZA
DE UN SEGUNDO IDIOMA**

5.1. El diseño de programa: un proceso de decisión	69
5.2. Elaboración del programa	70
5.2.1. Programas formales y funcionales	71
5.2.1.1. El programa formal	71
5.2.1.2. El programa funcional	72

CAPÍTULO 6. PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1. EL CAADI: Un instrumento más en la enseñanza del idioma Inglés	75
6.2. Conclusiones	82

BIBLIOGRAFÍA	83
ANEXO	91
ÍNDICE DE CUADROS	92
ÍNDICE DE GRÁFICAS	93

DEDICATORIA

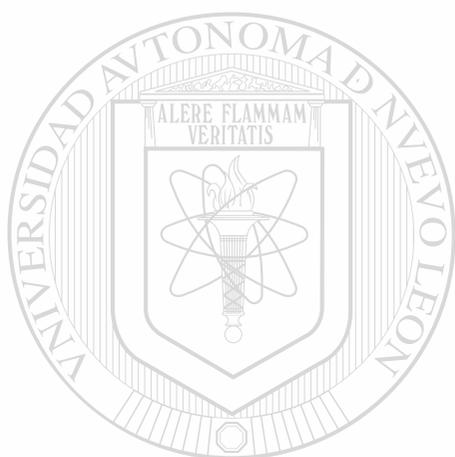
A Dios le doy las gracias por su infinito amor, por la salud y fortaleza que me ha dado para continuar día con día.

A mis padres que tanto amo; Sra. Donaría Rodríguez Vda. De Rodríguez y Sr. Florentino Rodríguez Ramírez (†) por su infinito amor y por apoyarme siempre y dejarme ser yo.

A mis hermanos Jaime y Ramón; a mis hermanas Violeta y Mary Lou; a mi cuñado Isaías; a mis sobrinas Gloria Delia y Brenda Lee; a mis sobrinos Isaías e Isaac y a mis adorables sobrinos nietos Dezyrae Devonne y Derik Dimitri por el amor y la confianza puesta en mí por parte de toda mi familia.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

AGRADECIMIENTO



Mc Héctor Gracia Leal
Mtra. Nancy Zambrano Chávez
Mc Martina Leal Garza
Mc Gabriela A. Elizondo Regalado

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

SÍNTESIS

Esta tesis habla de la importancia del autoaprendizaje como propuesta didáctica para aprender un segundo idioma, de una manera fácil, rápida e interesante. Brindándole al estudiante una forma diferente para el aprendizaje utilizando los recursos del CAADI (Centro de Autoaprendizaje de Idiomas). Haciendo énfasis en el autoaprendizaje a través de diferentes métodos, estrategias, destrezas y de una gran variedad de tecnologías de la información y de la comunicación.

El CAADI brinda comunicación la cual implica actuar, realizar proyectos como comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral. Clases sin un horario estricto, tecnología de vanguardia. La tutoría es personalizada y al ritmo y necesidades de cada estudiante. Dado que el sistema moderno tiene el reto de formar estudiantes altamente preparados y con flexibilidad para adaptarse a los cambios que ocasiona la llegada de las tecnologías de la información y de la comunicación.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

En la actualidad es sumamente importante el aprendizaje del idioma inglés, puesto que éste se ha convertido en un requisito indispensable para la aceptación o superación en ciertas áreas, afectando así a la comunidad que no lo domina como un segundo idioma.

El proceso educativo es muy complejo y no admite soluciones drásticas como se ha venido demostrando a lo largo de la historia. Muchas sugerencias educativas que parecen atractivas y de sentido común son poco efectivas en el aula real y concreta, ya que el número de estudiantes puede ser grande, y muchos de ellos no han tenido la oportunidad de consolidar los conceptos previos necesarios, o no tienen suficiente capacidad de razonamiento lógico abstracto.

Las nuevas tendencias pedagógicas ponen énfasis en la naturaleza, estructura y unidad de la ciencia, y en el proceso de "indagación" científica. El problema que se presenta al maestro, es el de transmitir una concepción particular o estructura de conocimiento científico a los estudiantes, de forma que se convierta en componente permanente de su propia estructura

cognoscitiva. Esto se recrudece en la materia de Inglés en donde: Los diferentes niveles de dominio del idioma; maestros especialistas y los no especialistas que se ven obligados a dar la materia de Inglés sin tener los conocimientos de la materia. Alumnos con diferentes niveles de Inglés, ya que algunos alumnos tomaron clases extras fuera del aula mientras que otros solo tuvieron acceso a sus clases de secundaria; todo lo anterior detona situaciones que crean obstáculos en el aula de preparatoria, dejando al maestro indefenso ante un sin número de necesidades, en cuanto al aprendizaje del idioma inglés que los estudiantes presentan.

Todo país que quiera mantenerse en los primeros lugares, con industrias competitivas, y aceptable nivel tecnológico, ha de potenciar la calidad de la enseñanza en todos los niveles. Esto no debe implicar el abandono o desprecio de la formación humanística absolutamente necesaria para crear ciudadanos libres y socialmente responsables.

Al sistema educativo moderno se le plantea el reto de formar personas altamente preparadas, y con flexibilidad mental para adaptarse a los cambios que ocasiona la introducción de nuevas tecnologías. Estamos en un momento en el que la idea de una carrera para toda la vida ya no es válida. De aquí se deriva la importancia de tener conocimientos sólidos en las competencias intelectuales éstas las suministran las asignaturas básicas, una de las cuales, es el idioma Inglés.

El Centro de Autoaprendizaje de Idiomas, responde a la imperante necesidad que enfrentan los estudiantes, por aprender una lengua extranjera, en este caso el Inglés. El Centro de Autoaprendizaje de Inglés (CAADI) es una herramienta en el aprendizaje del idioma inglés, dentro de la educación, ya que logra captar la atención de los estudiantes, puesto que cuenta con avanzada tecnología, siendo ésta la que invade cada vez más los espacios de la vida actual, logrando así cambiar la forma de como se trabaja, estudia y aprende.

Un centro de este tipo permite al estudiante adquirir y desarrollar la habilidad de aprender en un sistema de autoaprendizaje basándose en sus propias necesidades. La tecnología ofrece a los estudiantes la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades, haciendo sus propios descubrimientos. Para lo cual el centro dispone de material y equipo eficiente para lograr el autoaprendizaje deseado.

1.2. Objetivos

En el presente trabajo se pretende el siguiente objetivo general:

Señalar las ventajas del CAADI como herramienta de apoyo en la adquisición del idioma Inglés para los estudiantes de la Preparatoria No. 23. Y con la finalidad aprovechar este espacio de manera sistemática proponer el diseño de cursos-taller breve que coadyuven al logro de los propósitos de aprendizaje de la materia de Inglés. Para lograrlo serán necesarias cumplir las siguientes metas:

1. Describir la percepción del estudiante como principal involucrado para dirigir y evaluar su propio aprendizaje del idioma Inglés.
2. Destacar la importancia del idioma Inglés en el mundo moderno con el fin de dotar al estudiante de las informaciones necesarias para continuar un autoaprendizaje con altas expectativas.
3. Describir las ventajas del Autoaprendizaje de un segundo idioma a través de destrezas, actitudes autónomas y autogestivas.
4. Señalar la importancia que representa el uso de la tecnología en la adquisición del idioma Inglés.

Todo lo anterior con la finalidad de fomentar en los estudiantes el autoaprendizaje y consolidar las habilidades comunicativas para interactuar en el idioma Inglés.

1.3. Hipótesis

Este trabajo pretende señalar las ventajas del CAADI como herramienta de apoyo en la adquisición del idioma Inglés para los estudiantes de la Preparatoria No. 23. Y a partir de esto proponer formas paralelas de utilización de este espacio, para coadyuvar al logro de los propósitos de aprendizaje. Se hace una descripción de la percepción del estudiante para dirigir y evaluar el aprendizaje del idioma Inglés, en función de las actividades realizadas en el CAADI. Lo anterior permite enunciar la siguiente hipótesis: Es factible de elaborarse un curso-taller breve de trabajo paralelo a Inglés I Módulo V en tercer semestre de preparatoria. Como apoyo educativo para aquellos estudiantes que presenten deficiencia y/o dificultades en el aprendizaje del idioma Inglés.

1.4. Justificación

La creciente movilidad de bienes y personas, la rapidez en la transmisión de ideas y datos, la necesidad de establecer un flujo constante de relaciones económicas y socio-culturales han acortado y superado las barreras geográficas de comunicación.

Es innegable que estamos siendo testigos de cambios revolucionarios que modifican nuestra forma de vida presente y nuestras expectativas para el futuro. El vocabulario más empleado para definir los tiempos que corren va ligado a la modernidad: se habla de nueva economía, nuevas tecnologías, nuevos mercados, todo es nuevo.

En este ambiente cambiante la adaptación a las nuevas condiciones del entorno educativo se hace cada vez más difícil, como maestros debemos asumir funciones que permitan facilitar a nuestros estudiantes la integración al mundo que les ha tocado vivir.

De esta manera la materia de estudio se convierte en instrumento de aproximación interpersonal y su dominio en objetivo prioritario de todos los

sistemas educativos. Junto al objeto de estudio de la asignatura, aparecen otras herramientas básicas que han de ser manejadas con destreza y eficacia: computadoras, programas de correo electrónico e Internet entre otros.

La realización de esta investigación es motivada por diversas situaciones que se presentan al momento de impartir la materia de inglés. Asimismo, se puede mencionar que un CAADI bien manejado o promocionado puede llegar a convertirse en una herramienta más útil en la enseñanza de la materia

Es necesario destacar las importantes posibilidades que ofrecen los recursos dentro del CAADI para facilitar el aprendizaje de un segundo idioma en los estudiantes.

En el CAADI se ofrecen:

Cursos de Inglés mediante el método de Auto- aprendizaje En el cual los estudiantes aprenden a su ritmo, estableciendo su propio horario (de acuerdo a sus actividades) y haciendo énfasis a las áreas que más les interesen o necesiten.

Cursos de inglés mediante el sistema presencial (estudiante-maestro):

Clases en el aula en las que el maestro guía el aprendizaje, pero el estudiante tiene la oportunidad de realizar prácticas en el CAADI y así consolidar lo que aprende en el salón de clase.

Aplicación del Examen de Diagnóstico: Instrumento que permite evaluar las competencias de los estudiantes en el idioma Inglés y así conocer sus fortalezas y debilidades para poderlos guiar en su aprendizaje.

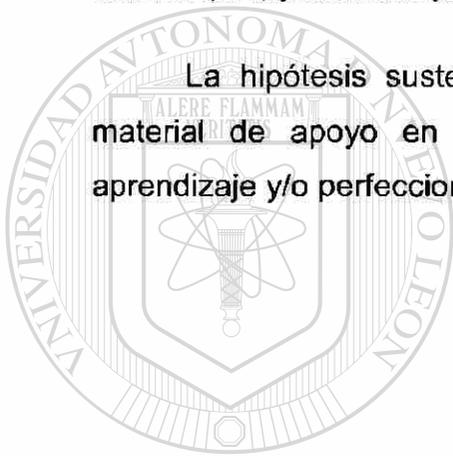
Aplicación del Examen de Competencia en Inglés (EXCI): Examen que permite a los estudiantes demostrar su competencia en el idioma.

Como justificación fundamental del presente estudio se aplicó una encuesta a los estudiantes que conforman el tercer semestre de la Preparatoria No. 23 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con la finalidad de:

- Identificar su percepción sobre el uso y funcionamiento del CAADI en dicha escuela.
- Señalar la importancia que representa el uso de la tecnología en la adquisición del idioma Inglés.

La metodología utilizada en la aplicación de la encuesta tiene las características de un estudio descriptivo, cuya finalidad es establecer los detalles de la percepción del estudiante de tercer semestre de la Preparatoria No. 23 de la UANL para dirigir y evaluar su aprendizaje del idioma Inglés en función de las actividades realizadas en el CAADI.

La hipótesis sustenta que: El uso de la tecnología de vanguardia y material de apoyo en el CAADI esta relacionado positivamente con el aprendizaje y/o perfeccionamiento del idioma Inglés. (Ver cuadro pagina 8).

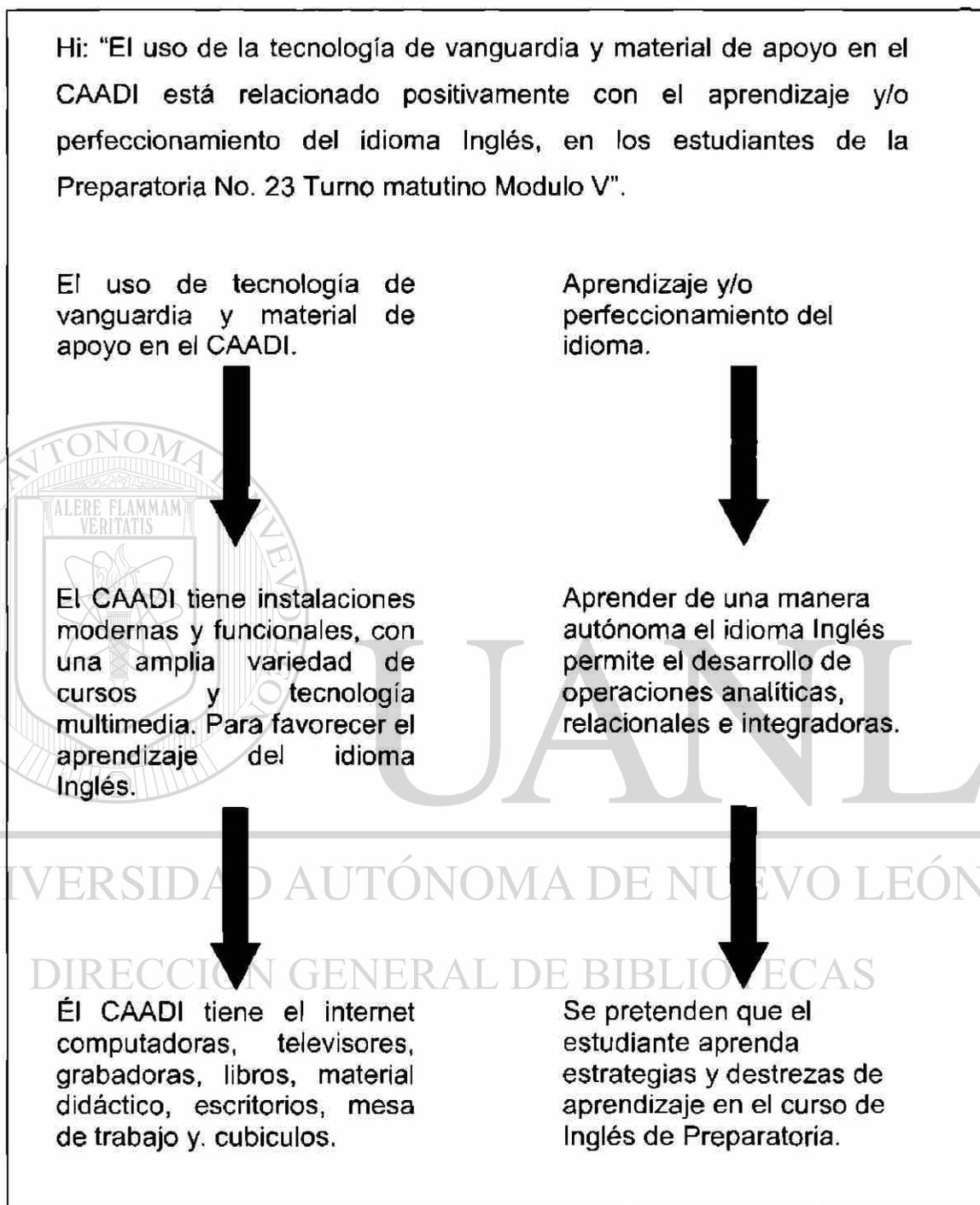


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



Cuadro 1. Hipótesis: Construido a partir de lo señalado por. Fuente: Metodología de la Investigación. Hernández Sampieri Roberto, Carlos Fernández, Pilar Batista 1998.

El presente trabajo, por su particularidad de análisis de un grupo reducido de estudiantes considerado globalmente reúne rasgos de una investigación descriptiva del tipo de estudios de casos. El estudio de casos permite el análisis de una población específica. El propósito es investigar profundamente y analizar los fenómenos que conforman el ciclo esencial de la unidad en vista a instaurar generalizaciones. La observación es uno de los métodos de investigación más continuamente empleado y, por lo tanto, forma parte de los estudios de casos. Es básicamente cualitativo, al integrar registros de opinión de los sujetos de estudio.

El presente estudio se basa fundamentalmente en el registro de los datos obtenidos al aplicar un instrumento de análisis. El instrumento de análisis es una encuesta que reúne los siguientes aspectos:

- Es una encuesta de diecisiete preguntas.
- Las preguntas son para saber la opinión de los estudiantes acerca de el CAADI.
- Las preguntas son acerca calidad, horario, lugar, espacio, material y tecnología.
- Las respuestas son buena, regular y mala. Se responde a partir de una escala de valoración.
- Se marca con una X la respuesta que el estudiante de acuerdo a su opinión es la correcta.
- La encuesta se aplicó en forma colectiva a dos grupos del turno matutino.
- La encuesta se le aplicó a setenta y tres estudiantes.

- Los estudiantes son de tercer semestre de la Preparatoria No. 23 UANL de Educación Media Superior, con una edad de 15 y 16 años.

Con relación a la valoración de las respuestas se seleccionó la escala de Likert, La escala de Likert integra una serie de preguntas que hacen referencia a actitudes, todas con el mismo valor. Los estudiantes contestan indicando el grado de acuerdo / desacuerdo. La escala integra tres rangos de valor. Se contesta con una cruz la categoría elegida para cada interrogación. Cada estudiante obtiene como puntuación global la suma de los rangos otorgados a cada elemento.

A continuación se muestra un ejemplo de la encuesta aplicada:

Favor de contestar las siguientes preguntas, son para darte una mejor atención en el CAADI, de acuerdo a tu experiencia en él. Marca con una X la respuesta que tu consideres apropiada.

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
1	¿Cómo consideras la idea de aprender un idioma por ti mismo sólo con supervisión?			
2	¿Cómo consideras que es la calidad del CAADI?			
3	¿Cómo consideras el horario del CAADI con respecto a tus necesidades?			
4	¿Cómo consideras que es el tamaño del CAADI?			

5	¿Cómo consideras que es el cupo que hay en el CAADI?			
6	¿Cómo calificas la tecnología que se encuentra en el CAADI?			
7	¿Cómo calificas el uso de la tecnología en el CAADI?			
8	¿Cómo es la cantidad de tecnología que hay en el CAADI?			
9	¿Cómo calificas el material de apoyo?			
10	Consideras que tu desempeño en el CAADI es:			
11	¿Cómo consideras que a sido tu aprendizaje en el CAADI?			
12	¿Cómo calificas tu interés por el CAADI?			
13	El ambiente que hay en el CAADI es:			
14	La atención que se brinda en el CAADI es:			
15	¿Cómo calificas la puntualidad del personal?			
16	¿Cómo calificas el personal del CAADI?			
17	¿Cómo calificas al CAADI?			

Registro de Resultados de la Aplicación de la Encuesta Global

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
1	¿Cómo consideras la idea de aprender un idioma por ti mismo sólo con supervisión?	45	25	3
2	¿Cómo consideras que es la calidad del CAADI?	22	44	7
3	¿Cómo consideras el horario del CAADI con respecto a tus necesidades?	21	32	20
4	¿Cómo consideras que es el tamaño del CAADI?	9	29	35
5	¿Cómo consideras que es el cupo que hay en el CAADI?	8	33	32
6	¿Cómo calificas la tecnología que se encuentra en el CAADI?	26	38	9
7	¿Cómo calificas el uso de la tecnología en el CAADI?	5	27	41
8	¿Cómo es la cantidad de tecnología que hay en el CAADI?	16	48	9
9	¿Cómo calificas el material de apoyo?	15	48	10
10	Consideras que tu desempeño en el CAADI es:	24	44	5

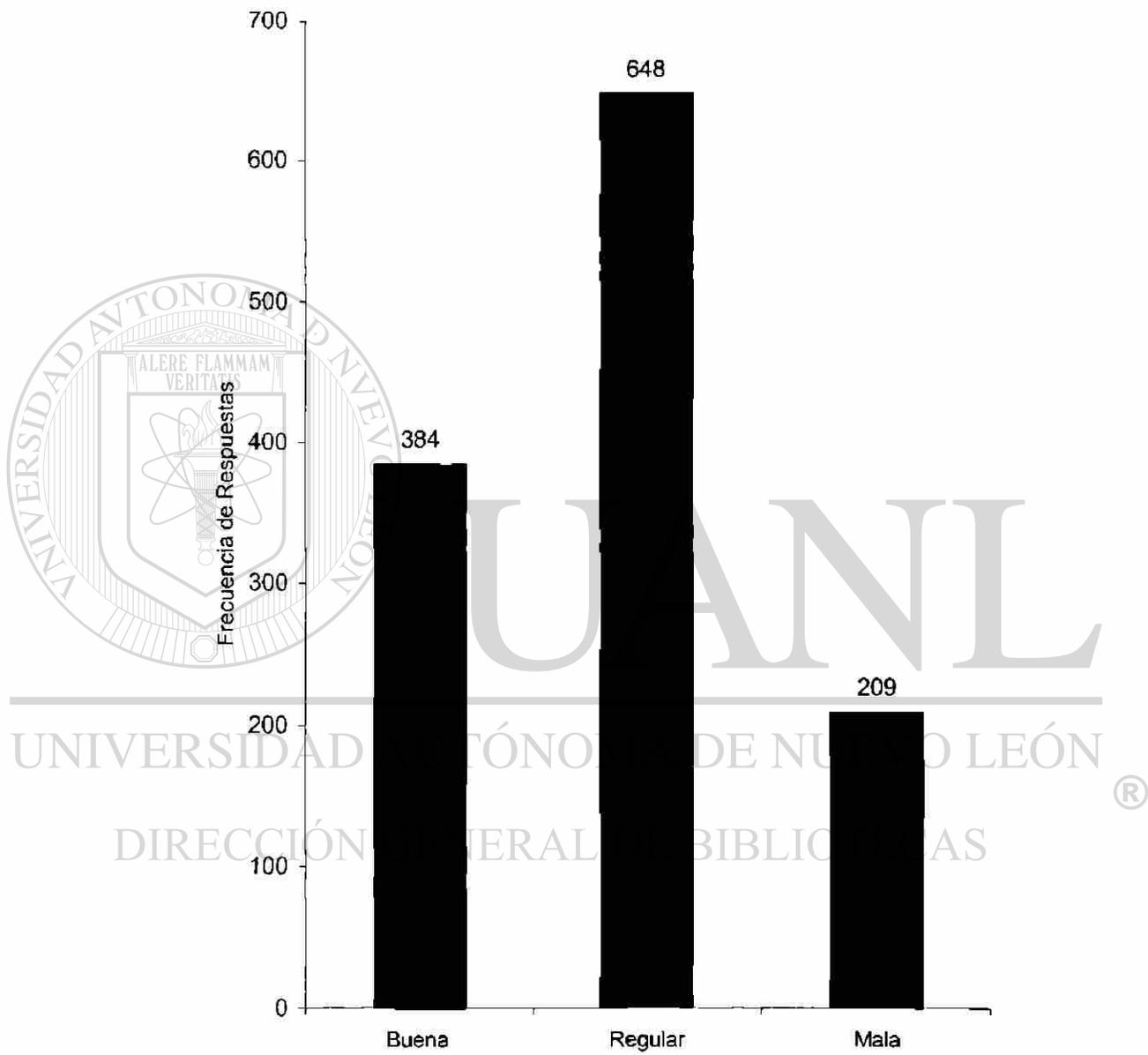
11	¿Cómo consideras que a sido tu aprendizaje en el CAADI?	21	45	7
12	¿Cómo calificas tu interés por el CAADI?	25	42	6
13	El ambiente que hay en el CAADI es:	29	41	3
14	La atención que se brinda en el CAADI es:	29	41	3
15	¿Cómo calificas la puntualidad del personal?	33	30	10
16	¿Cómo calificas el personal del CAADI?	33	33	7
17	¿Cómo calificas al CAADI?	23	48	2
	Total	384	648	209

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



Resultados de la Aplicación de la Encuesta Global

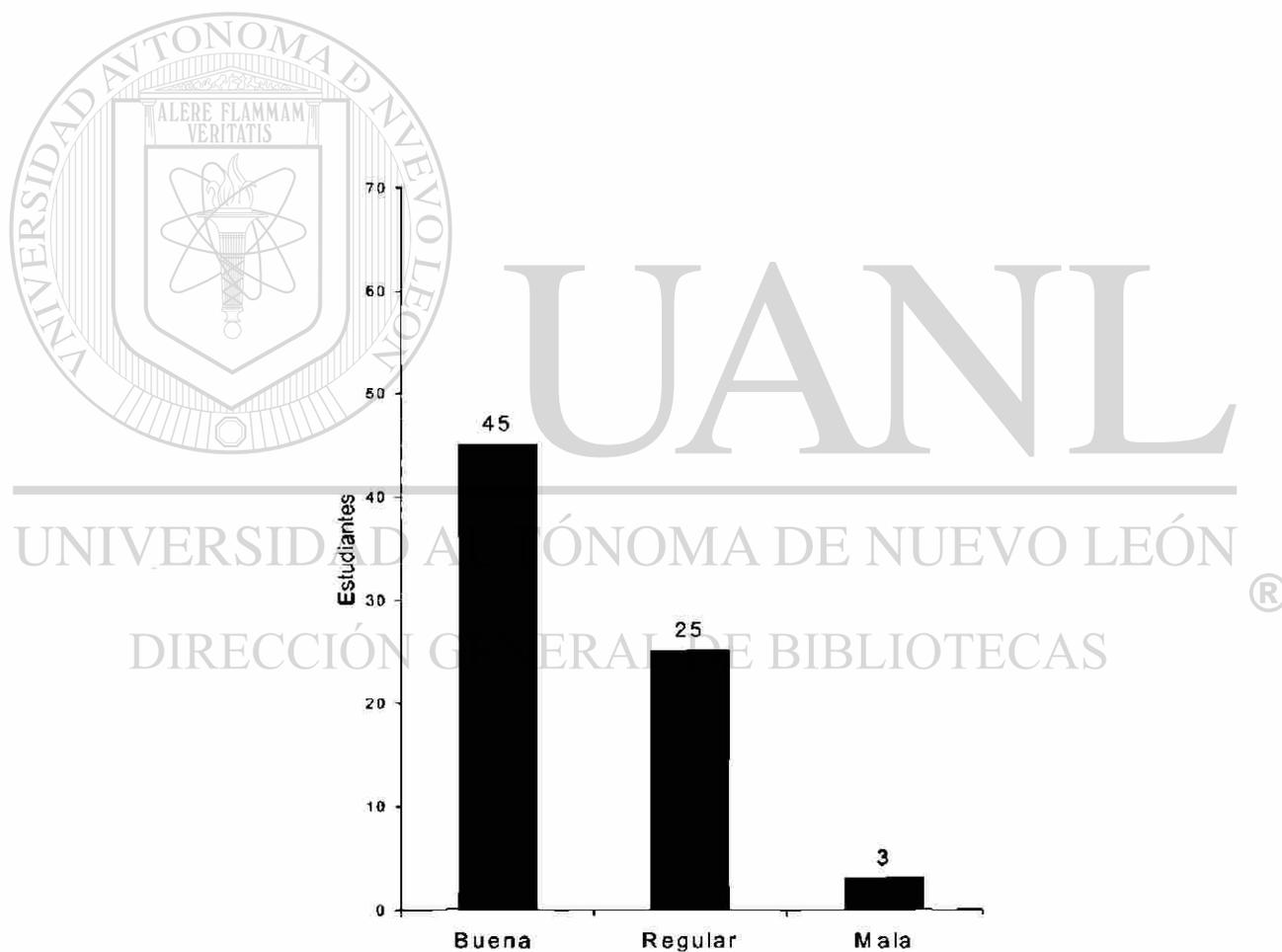


Gráfica 1

Registro de Resultados de la Aplicación de la Encuesta Pregunta por Pregunta:

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala

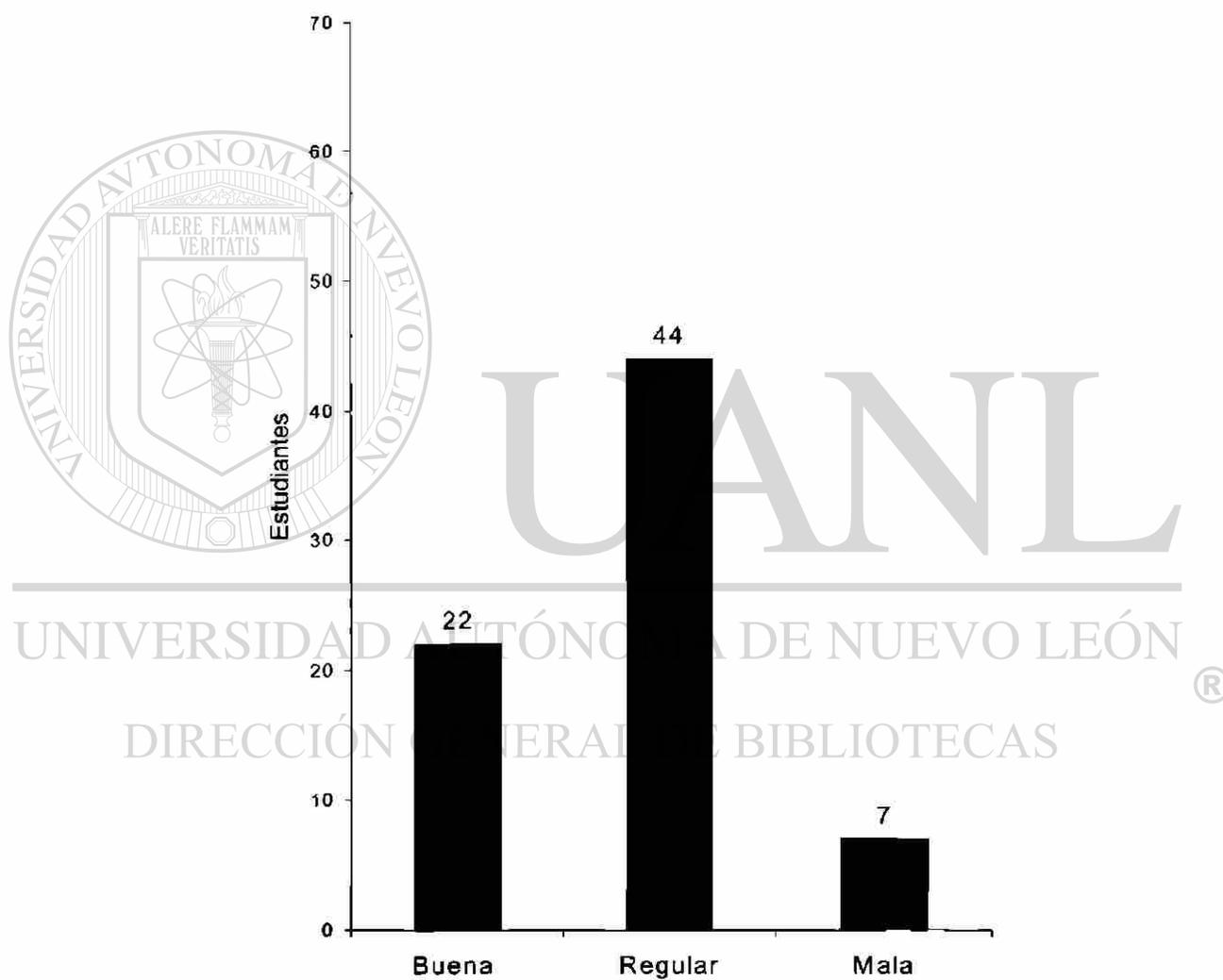
1	¿Cómo consideras la idea de aprender un idioma por ti mismo sólo con supervisión?	45	25	3
---	---	----	----	---



Gráfica 2

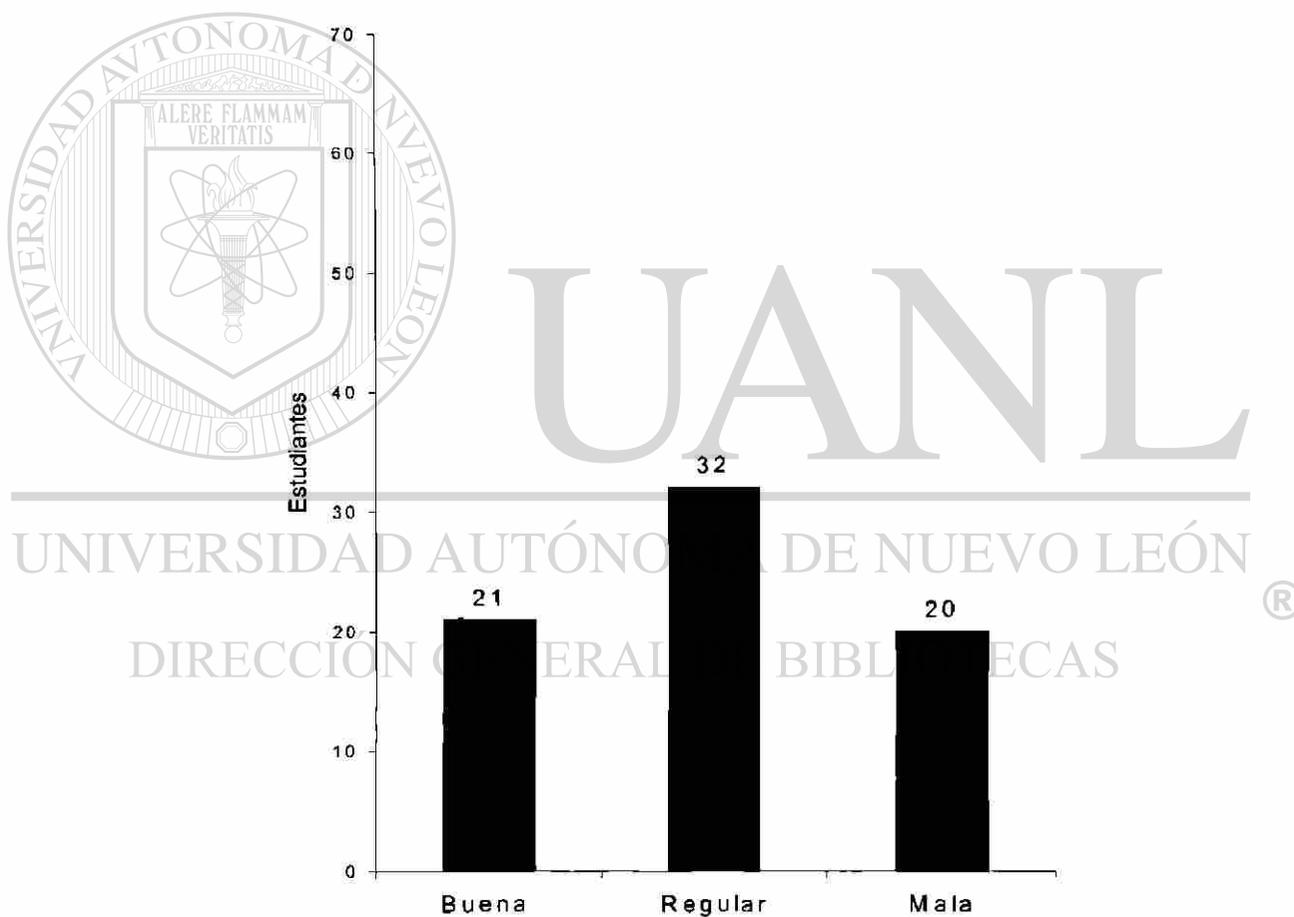
No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala

2	¿ Cómo consideras que es la calidad del CAADI?	22	44	7
---	--	----	----	---



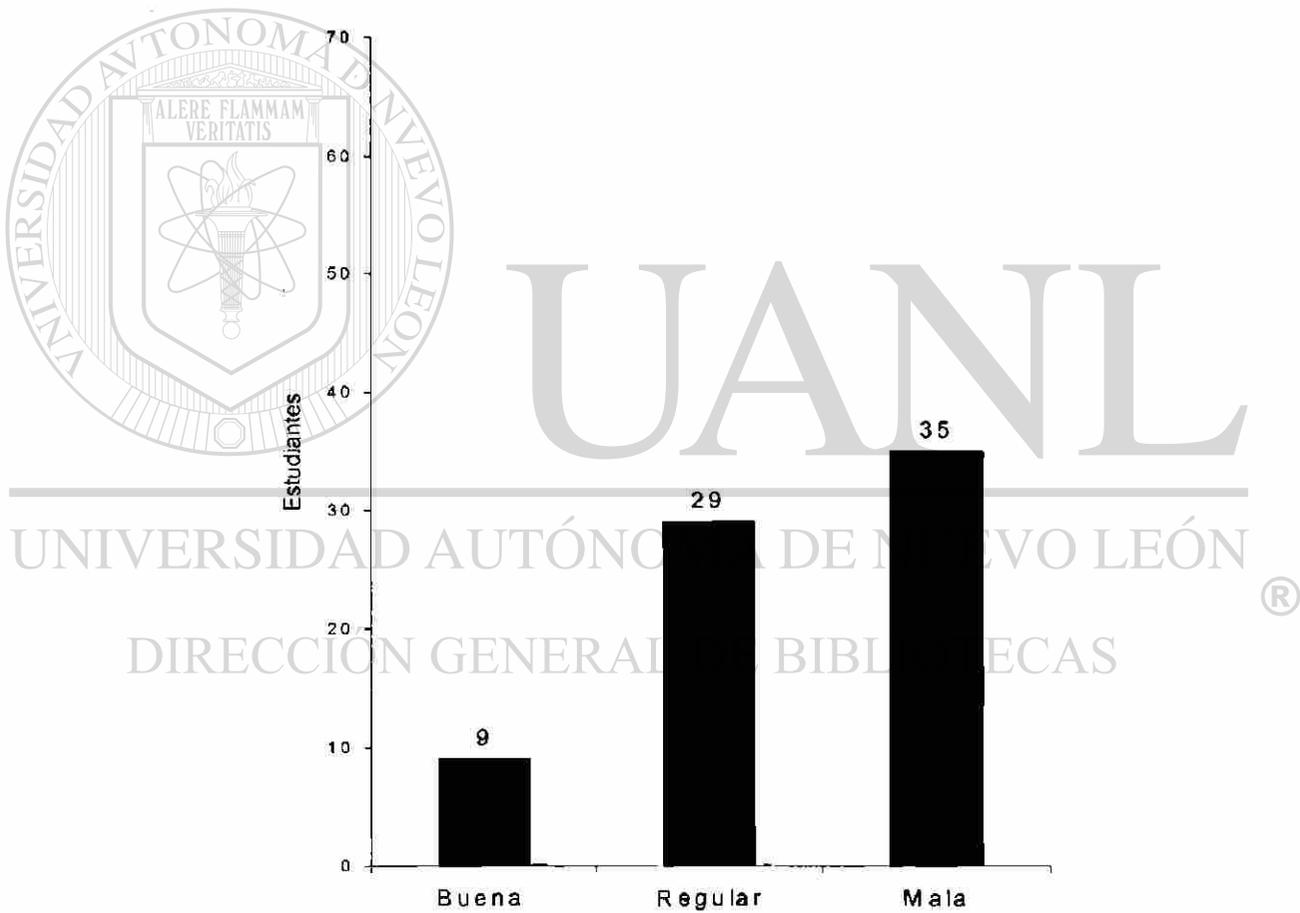
Gráfica 3

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
3	¿ Cómo consideras el horario del CAADI con respecto a tus necesidades?	21	32	20



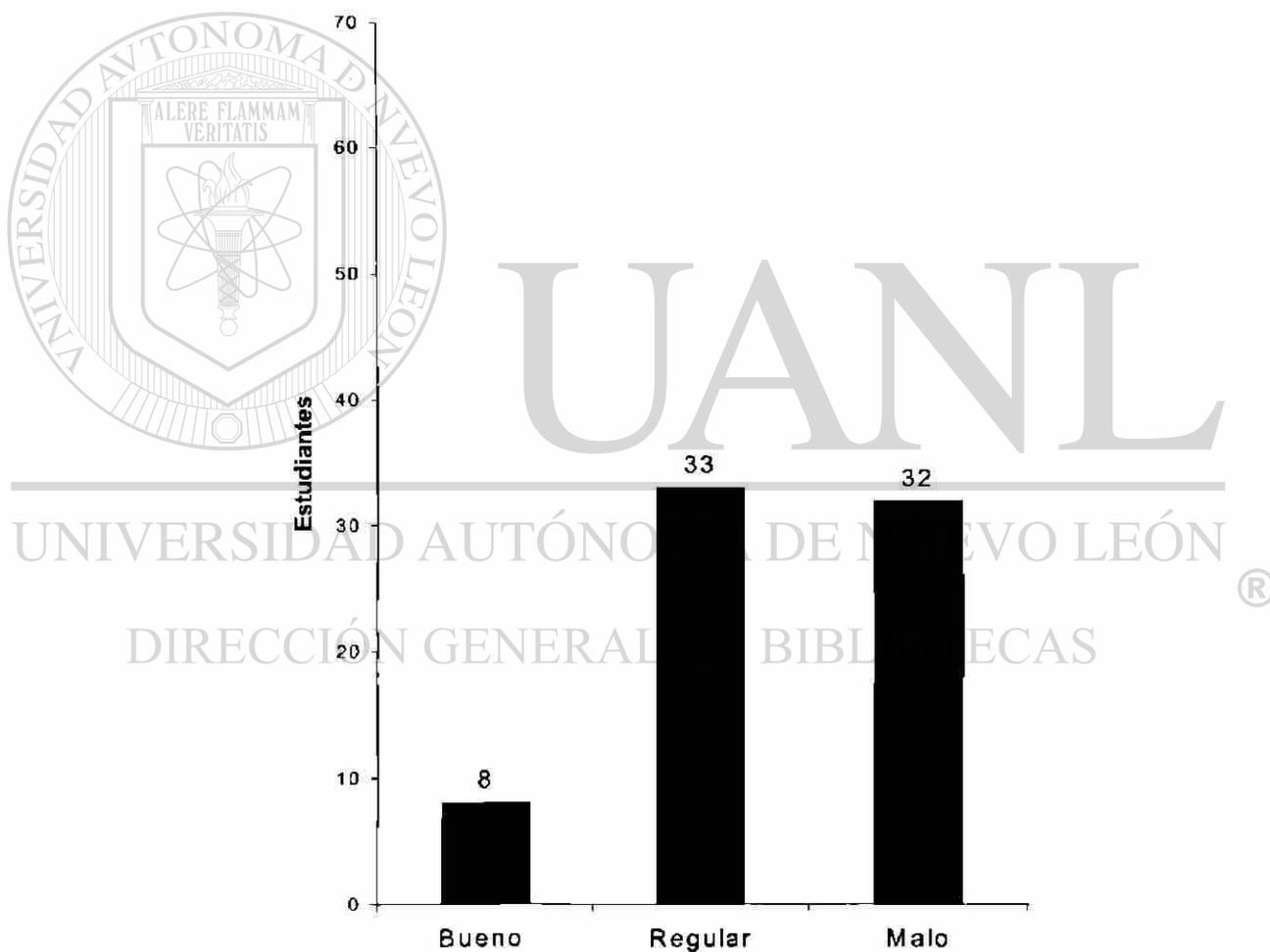
Gráfica 4

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
4	¿Cómo consideras que es el tamaño del CAADI?	9	29	35



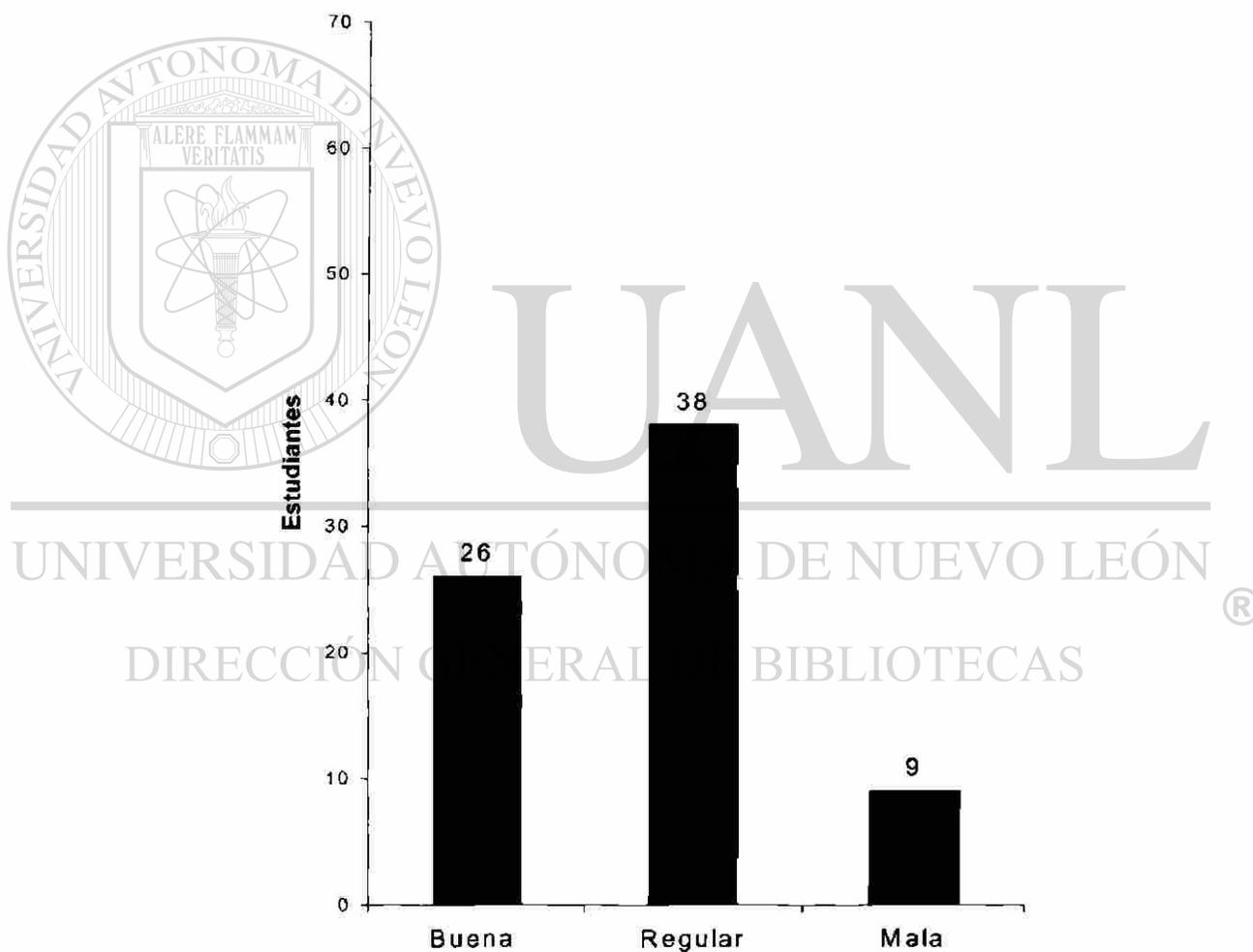
Gráfica 5

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
5	¿Cómo consideras que es el cupo que hay en el CAADI?	8	33	32



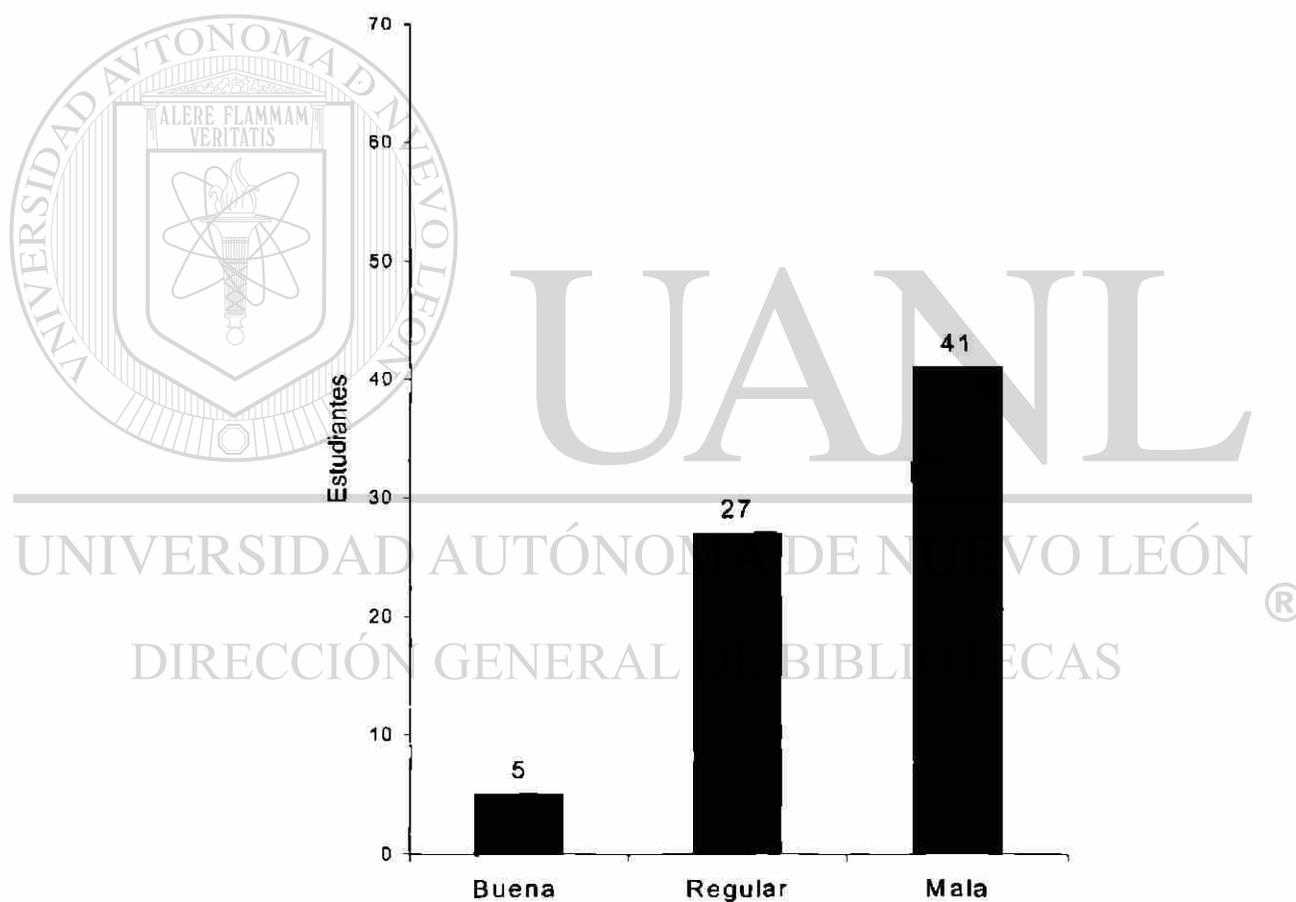
Gráfica 6

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
6	¿Cómo calificas la tecnología que se encuentra en el CAADI?	26	38	9



Gráfica 7

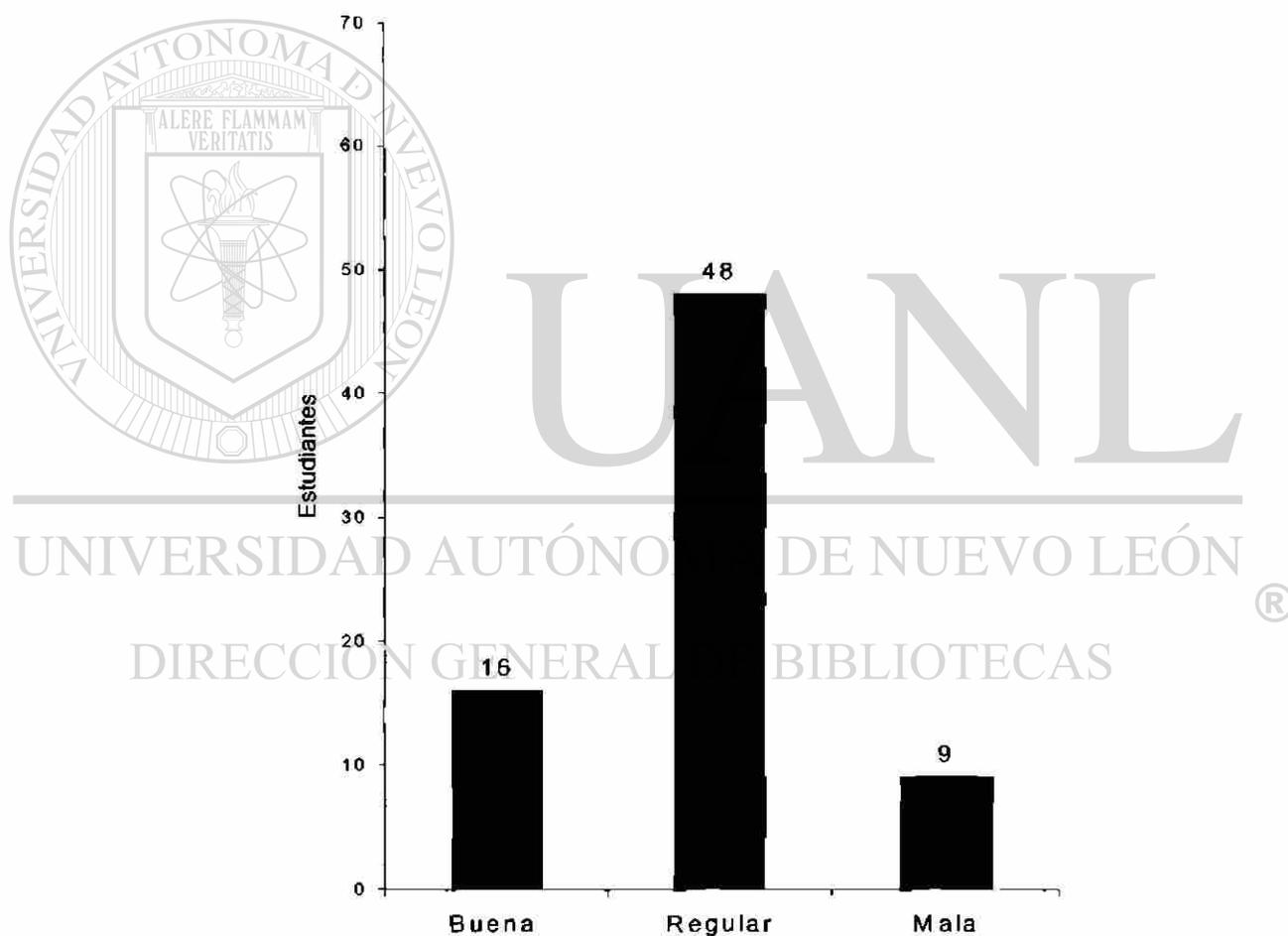
No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
7	¿Cómo calificas el uso de la tecnología en el CAADI?	5	27	41



Gráfica 8

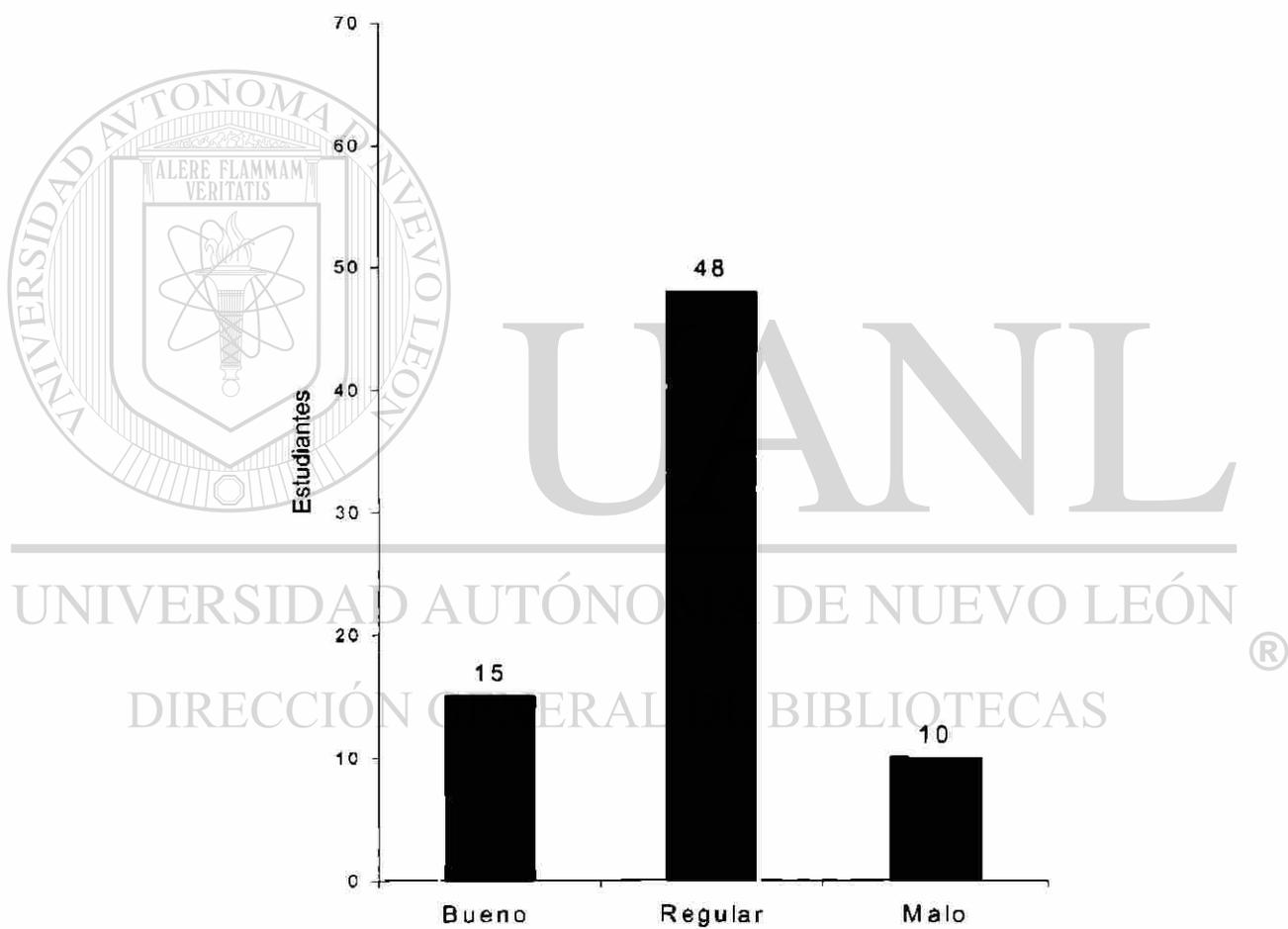
No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala

8	¿Cómo es la cantidad de tecnología que hay en el CAADI?	16	48	9
---	---	----	----	---



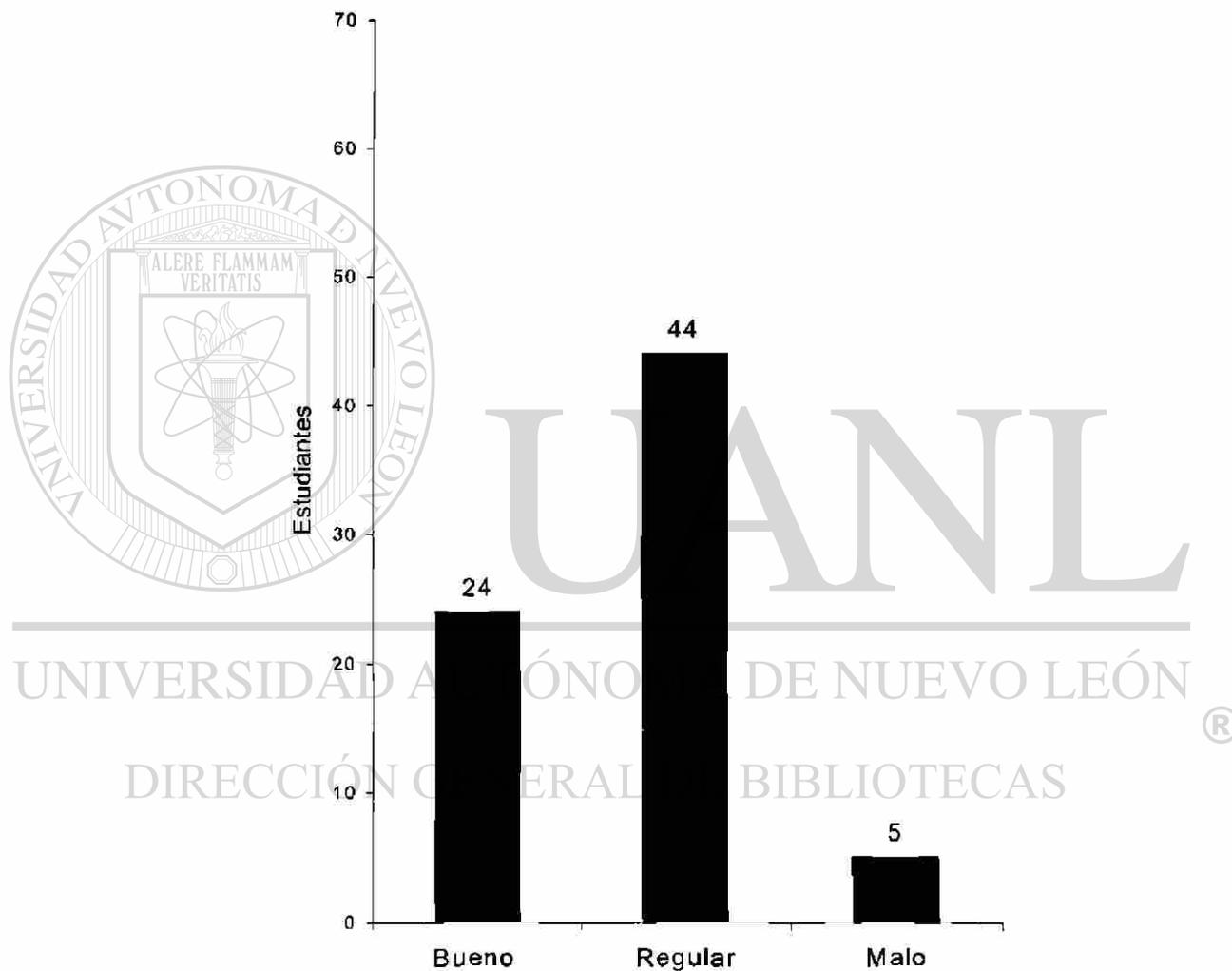
Gráfica 9

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
9	¿Cómo calificas el material de apoyo?	15	48	10



Gráfica 10

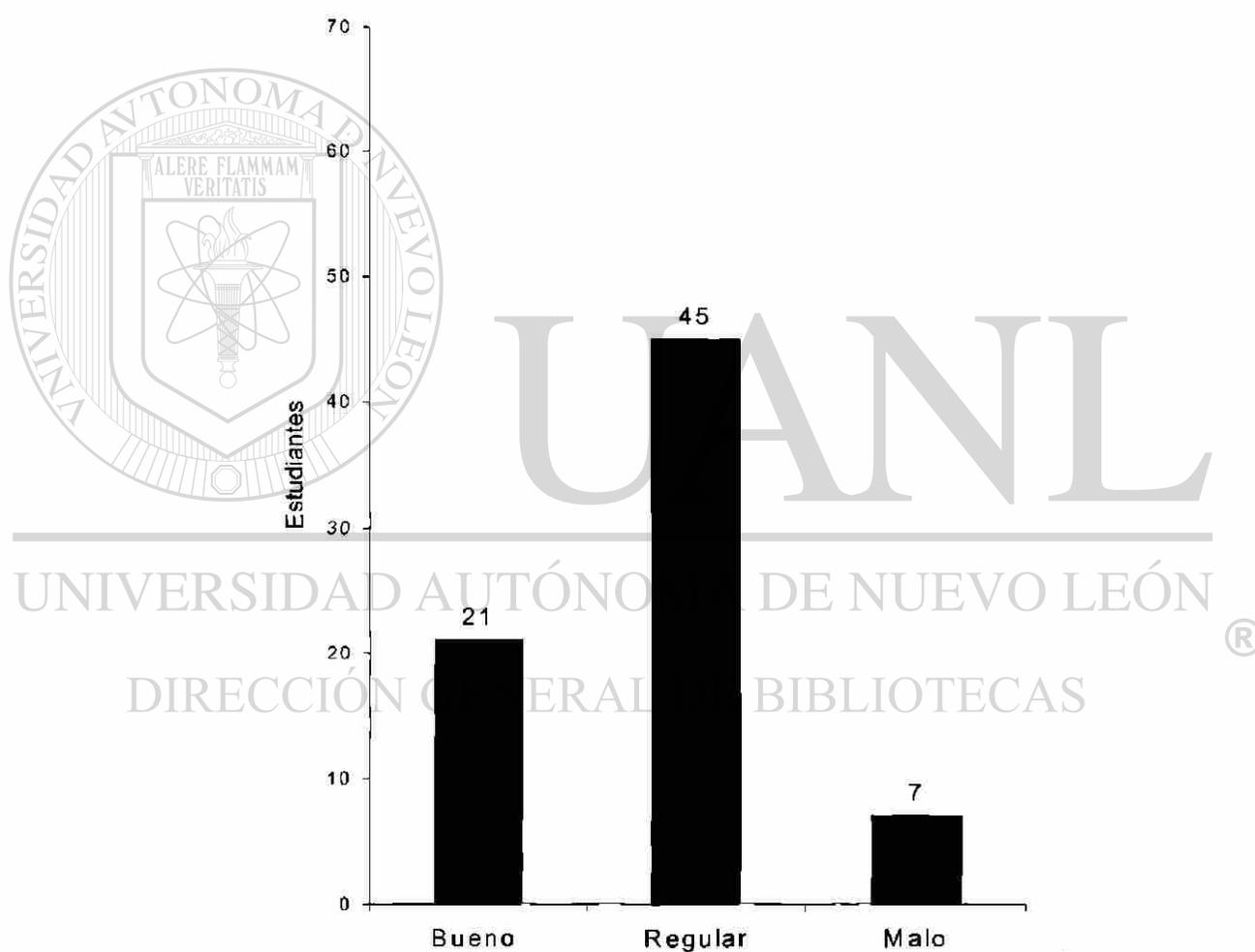
No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
10	Consideras que tu desempeño en el CAADI es:	24	44	5



Gráfica 11

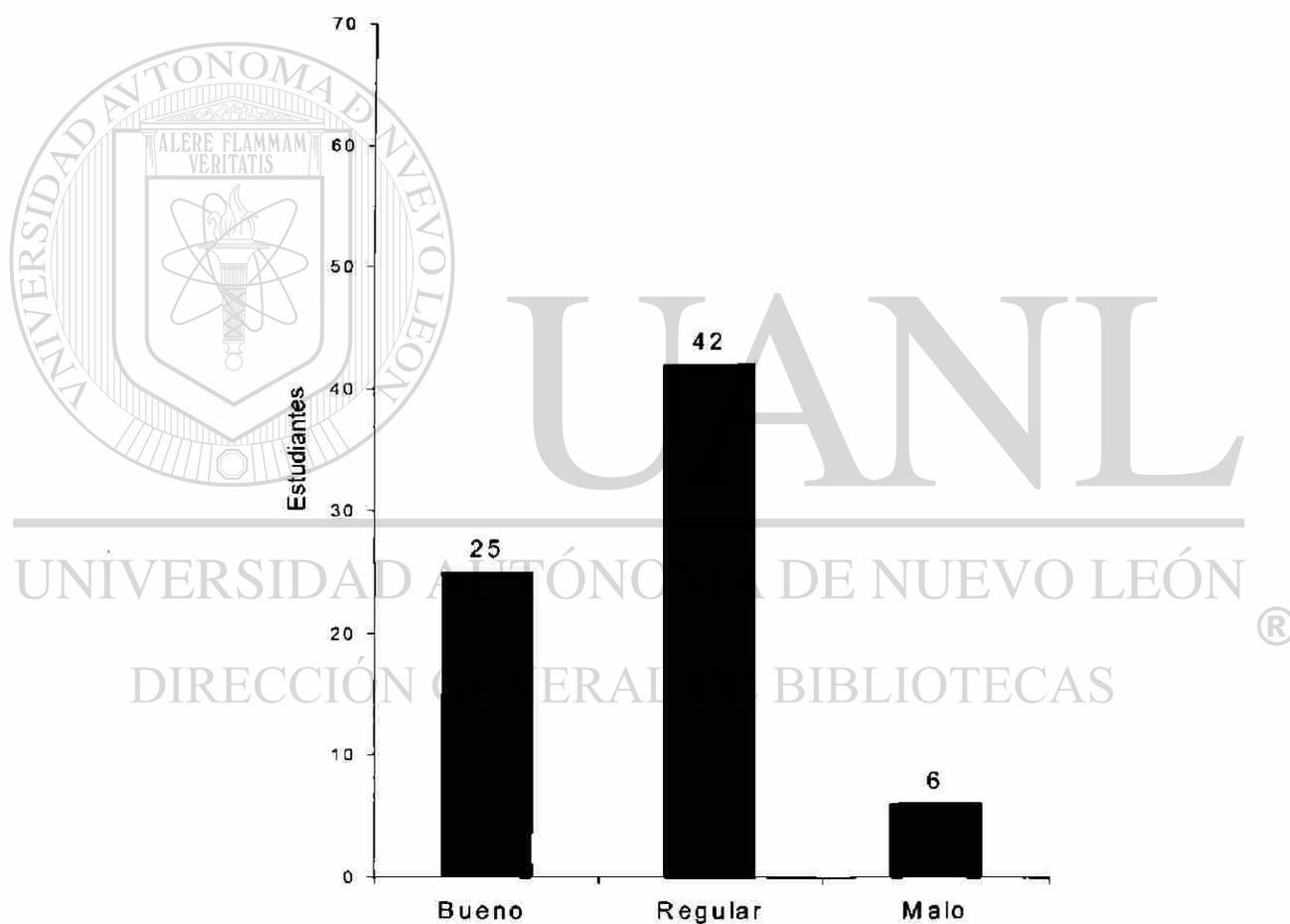
No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala

11	¿Cómo consideras que a sido tu aprendizaje en el CAADI?	21	45	7
----	---	----	----	---



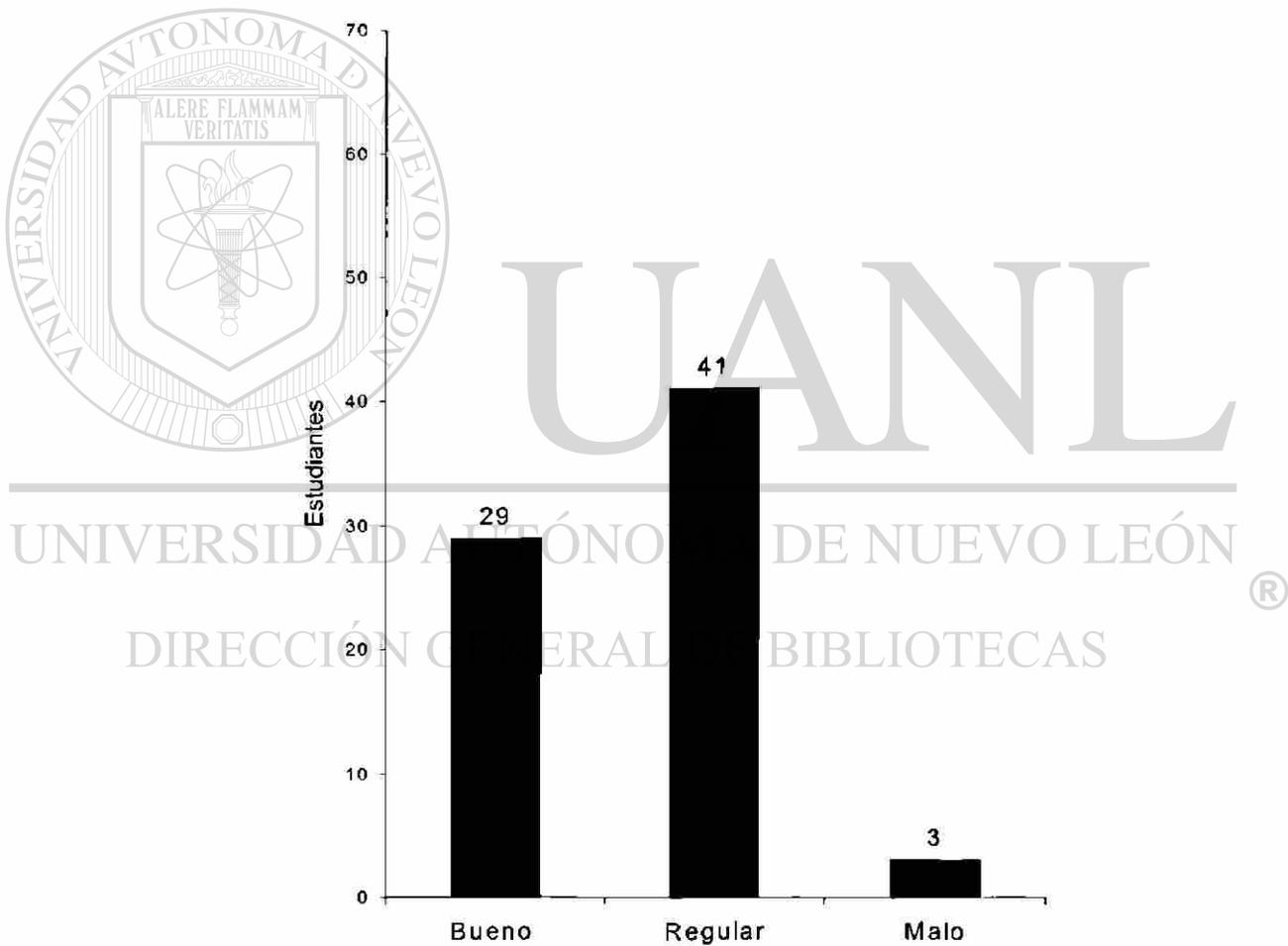
Gráfica 12

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
12	¿Cómo calificas tu interés por el CAADI?	25	42	6



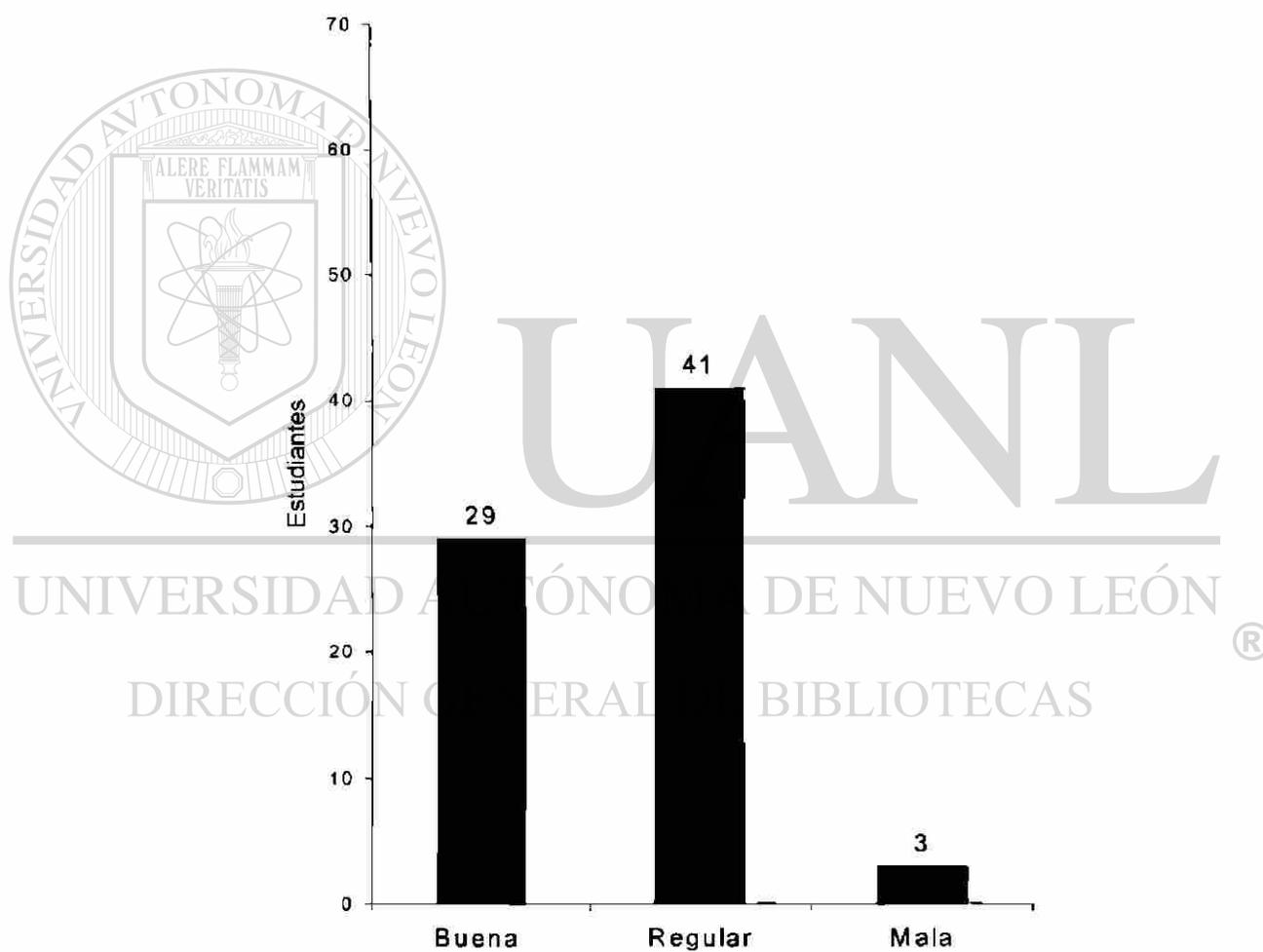
Gráfica 13

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
13	El ambiente que hay en el CAADI es:	29	41	3



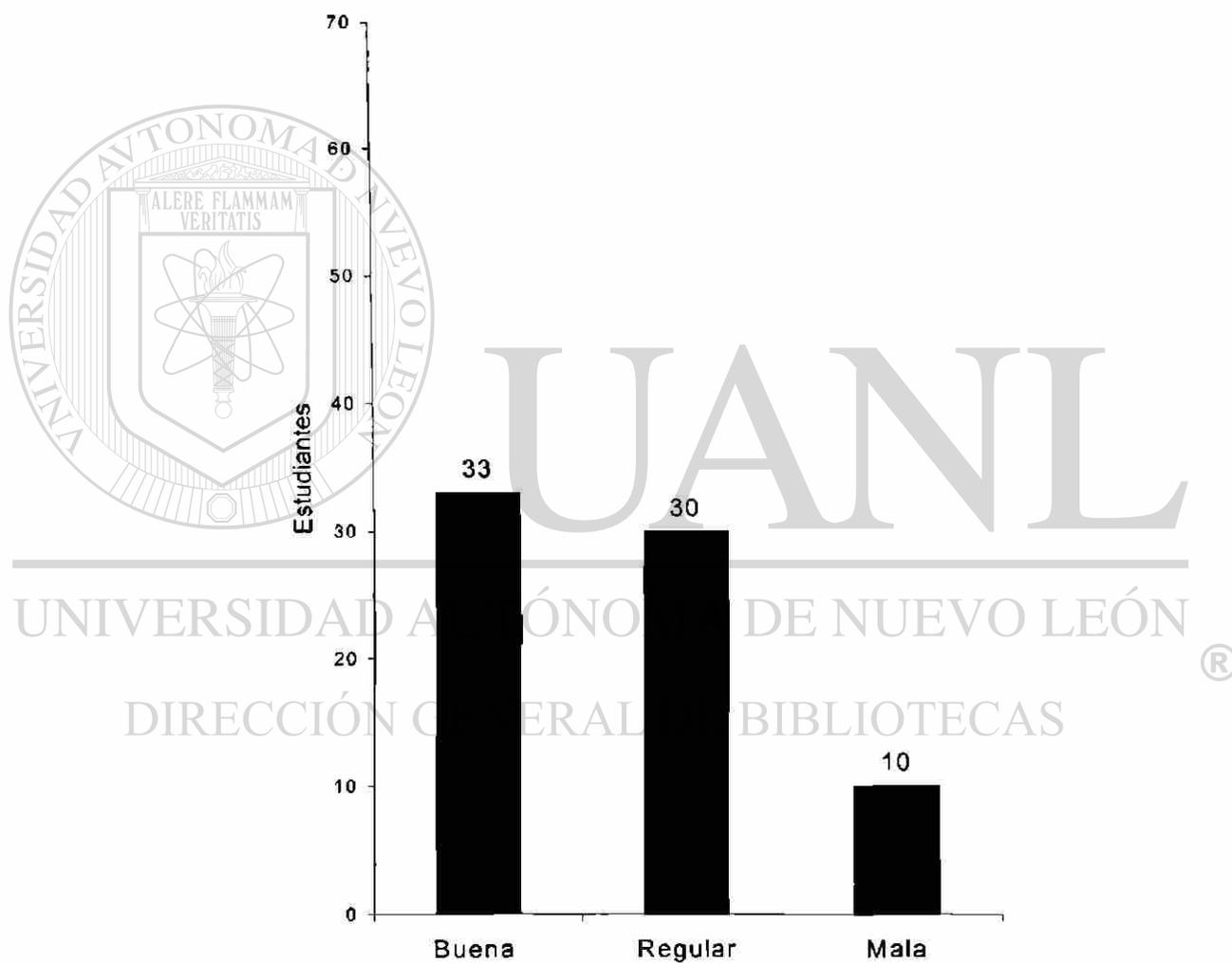
Gráfica 14

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
14	La atención que se brinda en el CAADI es:	29	41	3



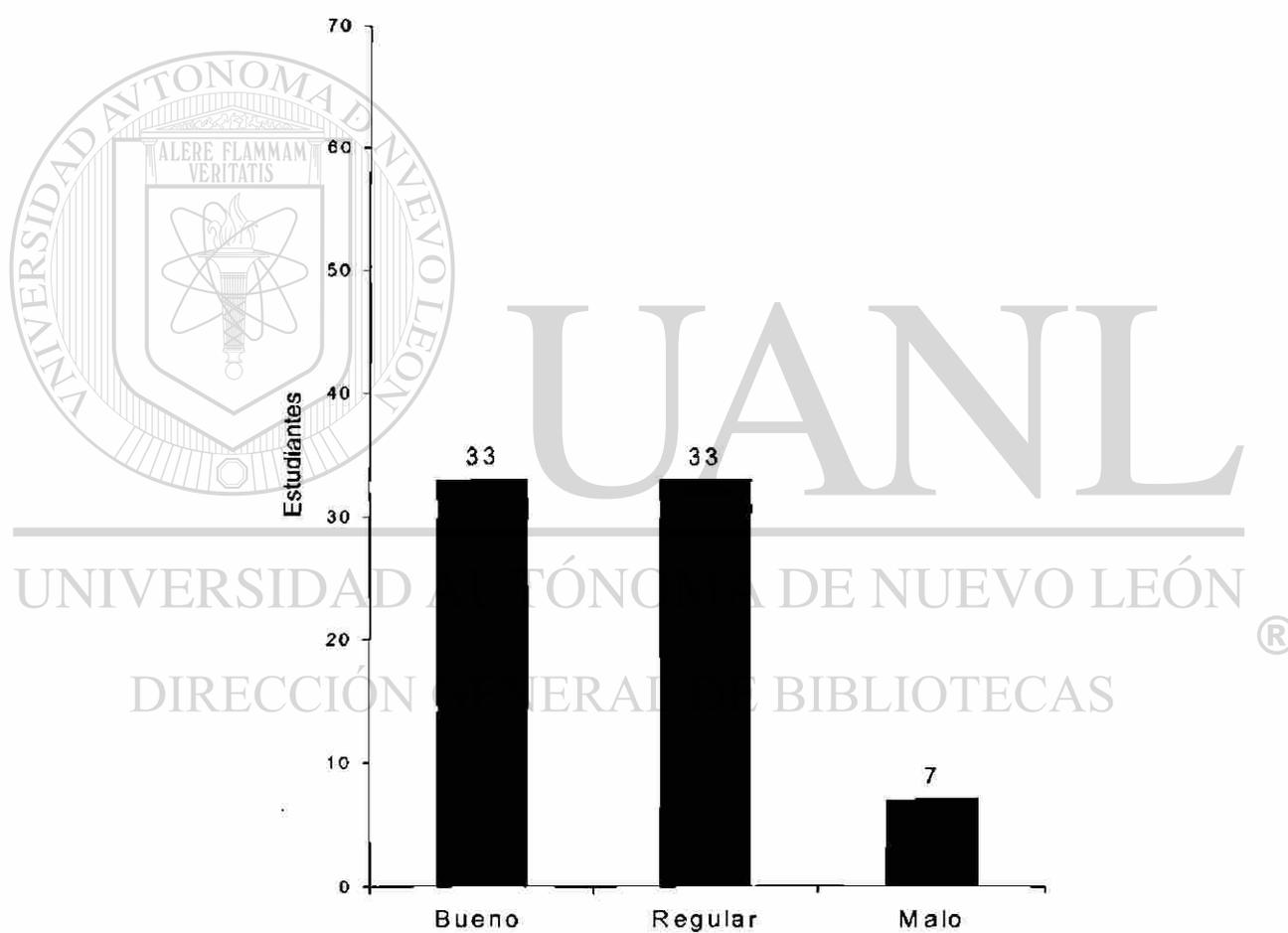
Gráfica 15

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
15	¿Cómo calificas la puntualidad del personal?	33	30	10



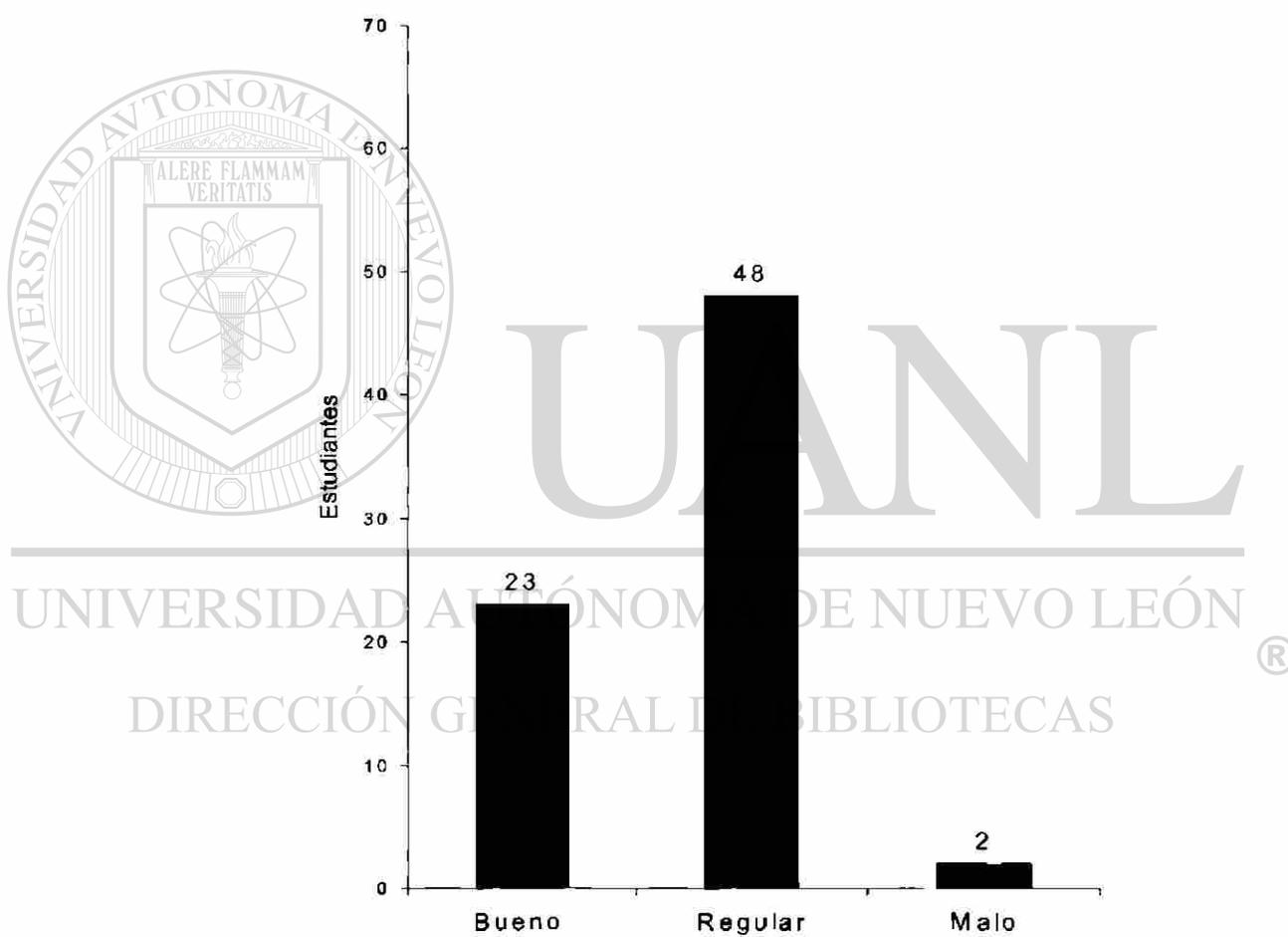
Gráfica 16

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
16	¿Cómo calificas el personal del CAADI?	33	33	7



Gráfica 17

No.	Pregunta	Condición		
		Buena	Regular	Mala
17	¿Cómo calificas al CAADI?	23	48	2



Gráfica 18

Este es un análisis cualitativo, son apreciaciones a partir del número de respuestas dadas sin profundizar en el tratamiento estadístico, que sería motivo de una investigación de otro tipo. Esta interesado en comprender la conducta del ser humano desde el marco de referencia de quien actúa, utiliza la observación espontánea, subjetiva, fundamentado en la certeza, dirigido a los hallazgos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo. (Cook y Reichardt:1989: 29).

La suma total de las condiciones buena, regular y mala dan; 384 para la condición buena, 648 regular y 209 para la mala.

Se concluye que la percepción general de los estudiantes hacia el CAADI es: regular.

Con respecto a la pregunta 1 los estudiantes consideran pertinente la idea de aprender un idioma por si mismos es: buena.

En la pregunta 2 con relación a la calidad del CAADI los estudiantes consideran que es: regular

En la pregunta 3 con respecto al horario del CAADI ellos consideran que es: regular.

En la pregunta 4 los estudiantes consideran que la extensión que tiene el CAADI es: mala.

En la pregunta 5 con respecto al cupo ellos piensan que es: regular.

En la pregunta 6 dicen que la tecnología que se encuentra en el CAADI es: regular.

En la pregunta 7 con relación al uso de la tecnología es: mala.

En la pregunta 8 los estudiantes dicen que la cantidad de tecnología que se encuentra en el CAADI es: regular.

En la pregunta 9 en cuanto el material de apoyo este es: regular.

En la pregunta 10 la participación de ellos es: regular.

En la pregunta 11 consideran que su aprendizaje es: regular.

En la pregunta 12 con respecto a su interés por el CAADI es: regular.

En la pregunta 13 ellos refieren que el ambiente es: regular.

En cuanto a la pregunta 14 la atención que se brinda en el CAADI es: regular.

Con respecto a la pregunta 15 los estudiantes dicen que la puntualidad del personal del CAADI es: buena.

En la pregunta 16 con relación a la calidad del personal es: buena y regular.

En la 17 los estudiantes califican al CAADI como: regular.

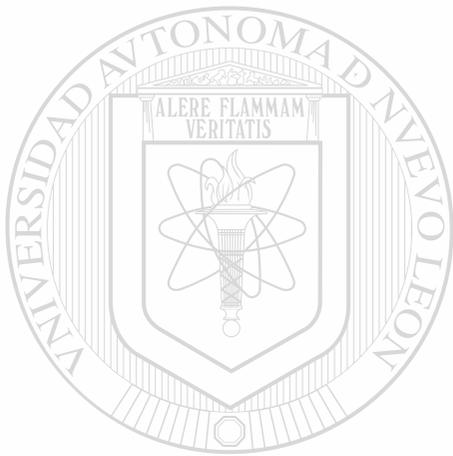
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

1.5. Metodología

A partir de lo expuesto anteriormente y de los resultados obtenidos en la encuesta de opinión aplicada a los estudiantes, es necesario dar al CAADI mayores ámbitos de utilización para el apoyo en la enseñanza del Idioma Inglés en preparatoria.

Para fines de realización de este trabajo se respetan las características de la investigación documental, se analizan y describen los fenómenos de acuerdo a las más actuales y relevantes posturas técnicas en el ámbito educativo. La revisión de la bibliografía, su búsqueda, recopilación, organización y valoración sobre temas específicos, tiene un valor intrínseco.

Permite la actualización en el tema y permite la difusión de los últimos hallazgos tecnológicos y científicos, con la finalidad de proponer alternativas adecuadas para el logro de aprendizajes en el aula. La propuesta intenta resolver problemáticas que inciden en el salón de clase, con referencia a la adquisición de aprendizajes duraderos en los estudiantes.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 2

ANTECEDENTES

2.1. EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE UN SEGUNDO IDIOMA. UTILIZANDO LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.

En esta época, la educación formal ya no puede prescindir de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías informativas. El papel de la educación formal, cada vez más se va hermanando con la televisión, además la computadora se vuelve cada día más amigable para la educación formal y no hay objeción para que se pueda usar en la educación en todos los niveles educativos. Sin embargo, el uso de las nuevas tecnologías implica la compra de equipo y software, así como aplicación de nuevas estrategias pedagógicas que proporciona a los estudiantes herramientas que les permitan tener una relación inteligente y crítica con la televisión y con las nuevas tecnologías.

Actualmente van en aumento las nuevas tecnologías que favorecen los procesos de comunicación y producen nuevas formas de interacción. Las tecnologías modernas de la información introducen su propio orden simbólico, registran, representan, trasladan signos e idiomas ya existentes. Al aparecer las computadoras y el entorno digital, aun los datos personales empiezan a ser registrados e identificados de modo audiovisual. La televisión aparece como narradora de historias en el presente (Pérez Tornero, 1994), y el teléfono sustituye la escritura. Aparecen el disco compacto, el microchip y el disquette, haciendo posible la incorporación de imágenes, sonidos y textos. La

digitalización de la palabra abre nuevos horizontes de codificación y utilización de los idiomas dando paso a la globalización (Negroponte,1994).

La aparición de Internet ha sido de significado vital, el cual se ha aprovechado en el aula, sobre todo desde el ámbito anglosajón (Warschauer y Healey 1998), con su implementación en proyectos educativos en los que es de suma importancia el uso de Internet, así como los *chats* o el correo electrónico. La enseñanza enfrenta a un gran reto en siglo XXI, porque es la responsable de preparar a los estudiantes en las destrezas tradicionalmente consideradas, y deberá capacitarlos para su vida personal y profesional en la era de la de las nuevas tecnologías y el uso de los lenguajes necesarios.

En la U.A.N.L. específicamente en el Posgrado de Filosofía y Letras hay tesis que hablan del CAADI (Centro de Auto Aprendizaje de Idiomas) como un instrumento efectivo de aprendizaje de segundos idiomas. Fabela Cárdenas (2000) hace una descripción de la educación tradicional, sus ventajas y sus desventajas respecto al aprendizaje en un siglo de cambios rápidos. Además realiza una descripción de la Educación Centrada en el Estudiante, como propuesta metodológica, analiza sus ventajas y los problemas que una propuesta de esta naturaleza conlleva al aplicarse en un sistema de educación tradicionalista. Esta propuesta permite que el estudiante, además de aprender Inglés, sea autónomo, conozca sus destrezas, sus deficiencias y preferencias; que aprenda a organizar, a analizar y a planear, además facilita el aprender a aprender.

El Centro de Auto Aprendizaje de Idiomas responde a la imperante necesidad que enfrentan los estudiantes de preparatoria por aprender el Inglés, ya que una gran cantidad de los textos especializados necesarios en el mundo moderno son en este idioma. Un centro como este permite al estudiante adquirir y desarrollar la habilidad de aprender en un sistema de autoaprendizaje, dependiendo de sus propias necesidades. En este centro los estudiantes hacen sus propios descubrimientos para lo cual deberá dotarse del material y equipo eficiente para lograr el aprendizaje esperado.

El CAADI tiene instalaciones modernas y funcionales, además de una amplia variedad de cursos y con tecnología de multimedia. El estudiante puede aprender dependiendo de sus necesidades, permitiéndole enfatizar en las áreas que más le interesen. Este sistema le permite adaptar su horario de clases con las horas de estudio en el CAADI. Por todo lo mencionado este centro es una magnífica opción de aprendizaje y apoyo académico. El centro tiene áreas de comprensión de lectura, auditivas, gramática y escritura.

2.1.1. El Aprendizaje Cooperativo y la Enseñanza del Idioma Inglés.

Elena Landone señala el método llamado Aprendizaje Cooperativo, en el cual el maestro de español e idiomas extranjeros puede utilizar las nuevas técnicas y métodos didácticos, que incluyen el uso de las nuevas tecnologías y de Internet en una innovadora orientación de la enseñanza, humanista y de vocación social. El Aprendizaje Cooperativo es colaborativo, estructurado, con grupos pequeños (de 2 a 4 estudiantes, forma estrategias sociales positivas, reparte el trabajo entre los participantes y responsabiliza. Para obtener un Grupo Cooperativo debe quedar claro que hay "reglas" compartidas que tienen que ser respetadas, para poder dirigir las complejas dinámicas del grupo hacia una actividad conjunta en la que todos se responsabilicen individualmente de cara a los objetivos colectivos del grupo y a su propio aprendizaje personal.

Los principios del aprendizaje cooperativo son interdependencia positiva, responsabilidad individual, desarrollo de la competencia cooperativa (o destrezas sociales), clima psicológico positivo, revisión y evaluación. El cognitivismo social permite usar los grupos cooperativos en las clases comunicativas y para hacer las tareas. La dependencia que hay entre los estudiantes en el Grupo Cooperativo estimula la comunicación real, puesto que es funcional a la satisfacción del objetivo del grupo. Y la comunicación es más real, en cuanto más significativo sea el objetivo de la actividad cooperativa. Como todo método didáctico, se puede usar conjuntamente con otras propuestas didácticas.

En el Aprendizaje Cooperativo (AC), el maestro puede aprovechar nuevas técnicas y métodos didácticos, como las nuevas tecnologías e Internet, que han contribuido con interesantes posibilidades al AC, y a la enseñanza y al aprendizaje del español e idiomas extranjeros. La cooperación puede llevarse a cabo a pesar de las barreras de tiempo y de espacio gracias a la Red, lo cual permite mayor contacto internacionalmente de aprendices del idiomas y más acceso a la información (por ejemplo, al material real y a los canales de información). Una herramienta del internet es La *Webquest*, un método específico en la enseñanza de idiomas, se convierte en un instrumento de comprensión activa y selectiva en el que la lectura es medio y no un fin. Se puede utilizar efectivamente para los objetivos de carácter cultural.

El Aprendizaje Cooperativo es lineal en sus propuestas, pero es bastante difícil de realizar. La investigación al momento confirma su eficacia para el aprendizaje y para la socialización (y la comunicación), señalando sin embargo que el método funciona solamente si se respetan rigurosamente todos sus principios.

2.1.2. Las Nuevas Tecnologías de la Información, la Comunicación y la Enseñanza del Idioma Inglés.

Sonia Pérez García de la Universidad Politécnica de Valencia menciona que el aprendizaje con sistemas multimedia hoy en día es un desafío para educación. La utilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de aprendizaje difiere dependiendo del contenido. Las TIC tienen como tarea hacer que se eleve el nivel de motivación en el proceso de aprendizaje. Estas nuevas tecnologías de la información están aquí y se deben utilizar de la mejor manera posible y colaborar con ello a transformar las actitudes frente al aprendizaje.

Cuando el estudiante desarrolla su aptitud para dirigir su propia dinámica de aprendizaje, a ponerse en autoformación, éste se encuentra rápidamente confrontado a la complejidad de los elementos que dispone. Los adolescentes, que viven en un entorno televisivo, responden bien a las aplicaciones

multimedia, que integran grandes bases de datos y conocimientos, las cuales incluyen sonidos, imágenes en color, textos, gráficos y animaciones; dando un mayor realismo a las situaciones de aprendizaje y probablemente una mayor efectividad de las herramientas de comunicación y formación, lo cual ayuda enormemente en el aprendizaje de un segundo idioma.

El uso de Internet puede propiciar mejoras en cuestiones complejas, como por ejemplo el aislamiento físico, didáctico y cultural del medio escolar con relación a su medio socio cultural. Con escasos treinta años de existencia, el internet crece rápidamente como una herramienta universal de búsqueda de información. Esta herramienta se conforma de un conjunto de redes conectadas entre sí, dando lugar al intercambio de referencias y servicios. Dos de sus herramientas principales son el correo electrónico y la red (www). El correo electrónico permite hacer intercambio de información con personas o lugares de manera inmediata a cualquier hora. Este medio permite enviar o recibir mensajes que contengan textos, sonidos, programas, gráficas, tablas, videos e incluso algunos virus. Y la red permite pasar de un documento a otro instantáneamente haciendo clic sobre una palabra. De esta forma, el CAADI se enriquece con gran cantidad de información de una manera económica.

Mercedes Charles C. considera la televisión y a las nuevas tecnologías importantes para el proceso educativo. Señala que proporcionan educación, con diferentes intenciones y perspectivas a las de la escuela, sin embargo ambas son fuentes de saber, ya que en sus contenidos dan explicaciones del mundo y de la vida, información, valores, ideologías y competencias. Tienen la finalidad de construir saberes y en este difícil proceso, actúan como mediadoras de la relación del estudiante con el mundo exterior.

2.1.3. Los Centros de Autoaprendizaje y la Enseñanza del Idioma Inglés.

Los centros de autoaprendizaje son espacios donde el estudiante tiene un papel activo en su formación, y cuenta con la libertad para decidir cuánto tiempo quiere dedicar al estudio, así como elegir qué estudiar y cómo hacerlo (Grounds, 1993). Para esto cuenta con medios y materiales preparados expresamente, así como asesoría si la requiere.

Pat Grounds especialista del Consejo Británico define a los Centros de Autoaprendizaje como:

"Un lugar donde el estudiante tiene la oportunidad de seleccionar entre una gran variedad de materiales (impresos, cassettes, videos, multimedia) que le sirven para incrementar y reforzar sus conocimientos en el aprendizaje de un idioma con la ventaja de invertir o dedicar el tiempo que considere adecuado a sus necesidades, además de establecer el ritmo de avance de su aprendizaje. Es también un espacio donde el alumno en caso de requerirlo recibe atención de un asesor académico".

En los Centros de Autoaprendizaje los estudiantes encuentran un ambiente variado de aprendizaje, que les permite trabajar de manera independiente en sus debilidades y profundizar en los temas que son de su interés, mediante un entorno que se adapta a su particular estilo de aprender. En el CAADI los materiales están orientados a perfeccionar las habilidades básicas en el aprendizaje de idiomas (lectura, comprensión auditiva, redacción, gramática y pronunciación).

Los procesos que suceden en un centro de autoaprendizaje tienen como finalidad el desarrollar actitudes autónomas y autogestivas por parte del estudiante, de hecho el cliente ideal de cualquier centro de autoaprendizaje es el que ha aprendido a aprender y por lo tanto no requiere de asesoría.

Se pudiera pensar, entonces, que los centros de autoaprendizaje sustituyen al maestro, pero no es así. Cada estudiante debe aprender a caminar erguido, dominar un idioma y a escribir en los primeros años de su vida, (al ser humano esto le tomó varios miles de años) y esto lo logra gracias a que alguien le enseñó, aprovechando las condiciones ambientales; Jerome S. Bruner entiende el trabajo del maestro como un sistema que le ayuda al estudiante a descubrir en poco tiempo, lo que por sí mismo le hubiera costado varios años.

Los centros de autoaprendizaje son un recurso que le da otra dimensión al maestro, poniendo a su disposición múltiples medios que le permitan diseñar ambientes de aprendizaje tan variados y complejos como variada y compleja es la realidad que los estudiantes deben comprender; aquí es donde el maestro acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje buscando que éste desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje, enseñándole a aprender a aprender. En el cuadro 2 se muestran aspectos importantes sobre las características de los centros de autoaprendizaje.

Autonomía	Estrategias de aprendizaje	Indicadores	Recursos materiales	Servicios
El estudiante está totalmente libre.	Autodidacta.	Biblioteca	Libros. Múltiples medios	Acceso a múltiples fuentes de información.
Guiado por el maestro. Libertad para elegir material, medios, tiempos y ritmos de aprendizaje.	Autónoma, con apoyo de un maestro. Aprender a aprender.	Centro autoaprendizaje.	Medios para la producción Espacios para la difusión. Acervos de recursos didácticos. Ambientes de aprendizaje con espacios de exhibición e interacción con los otros.	Un laboratorio de aprendizaje. Medios para la producción Espacios de exhibición Complementa y refuerza los conocimientos y habilidades en el aprendizaje de idiomas.

Cuadro 2. Evolución de los centros de autoaprendizaje. Fuente: *Tiempos nuevos, Pedagogía nueva*. Célestin Freinet.

CAPÍTULO 3

EL APRENDIZAJE DE UN SEGUNDO IDIOMA Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ADOLESCENTES

3.1. APRENDIZAJE DE UN SEGUNDO IDIOMA.

La educación en el siglo XX ha sido uno de los instrumentos más importantes con los que han contado las sociedades contemporáneas para luchar contra la desigualdad, para hacer frente a la segregación y la exclusión social, para establecer, ampliar y profundizar los valores cívicos y democráticos, para impulsar el desarrollo económico y cultural: la educación es y será el instrumento más importante. Lo que es polémica en la actualidad es la estructura del sistema educativo en su conjunto, sus finalidades y objetivos, en suma, su capacidad para ajustarse a los modos y formas de vida y para satisfacer las necesidades de enseñanza–aprendizaje.

Es mucho lo que aún no se hace y que se podría o debería hacer en educación, sin embargo debemos recordar que no podemos responsabilizar a la escuela, en exclusiva, de la formación y del desarrollo de los adolescentes, o exigirle que garantice el tránsito de los estudiantes desde el mundo escolar al mundo del trabajo. La educación es un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales, los seres humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros y garantizan el funcionamiento de

uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural. Conviene recordar que la educación, es en realidad sólo una de las prácticas sociales que han utilizado los seres humanos a lo largo de la historia para llevar a cabo la tarea de socialización y promoción del desarrollo personal de sus miembros.

El ser humano tiene la capacidad para aprender y esto le permite adquirir lo que necesita para subsistir. La enseñanza relacionada con los seres humanos es una actividad intencionada, en la cual un individuo tiene el interés de enseñar a otro y se establece la relación enseñanza–aprendizaje. Lo primordial de este tipo de situación es que el maestro debe ser capaz de situarse en el papel del estudiante y entender sus estados mentales tomando en cuenta que el otro no sabe lo que se quiere que aprenda. Él debe encontrar las dificultades que tiene el estudiante y qué se las propicia, establecer el grado de conocimiento y utilizar las estrategias que resulten más eficaces al estudiante. Además se puede situar en la mente del estudiante. Pero no se debe olvidar que el maestro sólo ayuda a construir los conocimientos y que no puede transmitirlos hechos. (Ver cuadro 3).

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



Características del maestro

Aptitudes	Hacer conjeturas psicopedagógicas del estudiante. Hacer conciencia de lo que puede llevar a cabo. De cuales son los obstáculos.
Conocimientos del estudiante	Establecer el nivel de conocimientos.
Dificultades presentes	Precisar las dificultades y el porqué de ellas
Alcance de la meta	Establecer lo que sabe para saber a que grado de conocimiento se pretende alcanzar.
Técnicas de ayuda	Las habilidades e instrucciones que resulten de mayor eficacia para el estudiante.
El maestro debe verificar en cada momento la efectividad de su función y cambiarla de acuerdo al desempeño del estudiante.	

Cuadro 3. Características del maestro. Fuente: Aprender en la vida y en la escuela. Delval Juan 2000: 27

Juan Delval (2000) señala que los diferentes tipos de aprendizaje se consolidan a través de distintos procedimientos. El de la práctica se adquiere por medio del conocimiento cotidiano, por ejemplo: el caminar. El de la vida social es la relación entre los seres humanos y es guiado por los adultos. El solitario se refiere al por qué de las cosas. El científico se aprende a través de métodos, principalmente se adquiere en la escuela y por la educación sistemática. El pensamiento científico va de lo general a lo particular y busca pruebas para hacer la comprobación. Se expresa a través de teorías que describen la realidad. Este método tiene características esenciales: jerárquico, coherente, organizado y puede comprobarse. (Ver cuadro 4).

Tipos de aprendizaje

Tipos	Características	Ejemplos	Actividad
Conocimiento cotidiano	Cómo vivir en la realidad. Cómo funcionan las cosas	Correr Tejer Pescar Cultivar	Guiadas por los adultos Compañeros Iniciativa propia
Vida social	Relacionarse con los seres humanos	Relación sociocultural Normas de urbanidad Ceremonias Organizaciones sociales	Sociocultural Guiada por adultos Narraciones
Solitario	Explicaciones sobre el porqué de las cosas	Explicación sobre el mundo, la vida y la sociedad Historia Religión	Narraciones Ceremonias
Conocimiento Científico	Conocimiento universal, sistemático buscando el porqué	Evolución de las especies La ciencia en general	En la escuela Transmisión de otras personas Lectura

Cuadro 4. Tipos de aprendizaje. Fuente: Aprender en la vida y en la escuela. Delval Juan 2000: 24-25.

3.2. El Aprendizaje y el Concepto de Competencia.

Un reto verdadero para todo estudiante y también para los maestros, es y será, el aprender de una manera autónoma, utilizar el autoaprendizaje permanentemente, de forma sistemático y sistémico, que al tiempo de realizar las operaciones intelectuales sea capaz de interrelacionar saberes y prácticas que forman parte de la comprensión global.

Aprender a aprender permite el desarrollo de operaciones analíticas, relacionales e integradoras, lo cual implica operaciones efectivas de actuación, ejecución y de transformación. Aprender a convivir; es la capacidad de expresión que se tiene: afecto, comunicación, valoración, participación, concertación y afectividad. El aprendizaje, se relaciona con competencias, con

saber pensar y hacer en contexto, esto es que una persona ha aprendido algo, "cuando tiene la capacidad de emprender acciones que anteriormente no había realizado que satisfagan sus propios intereses futuros y los de otros". Esto significa desarrollar nuevas estrategias para actuar en situaciones concretas. La competencia supone la integración de saberes, destrezas y rasgos de personalidad de la persona. Es decir las competencias son el resultado de la integración dinámica de numerosas clases de conocimientos y prácticas.

Por su parte García Huidobro dice que:

"El concepto de "competencias" con su insistencia en que el verdadero saber es el que se expresa en la acción, el que transforma la vida y el mundo, conduce naturalmente a otra exigencia o meta de la educación actual: la consideración creciente que adquieren las competencias sociales. Vale decir, la capacidad de asociarse, de negociar, de emprender, de concertar proyectos colectivos, son capacidades centrales para las actividades productivas, pero también para la política, la vida actual y el desarrollo personal y familiar".

Es decir, lo que se evidencia en un sujeto competente, es la capacidad efectiva para aprender, para apropiarse de habilidades ó una lógica disciplinar, de un modo de ser y hacer ciencia ó construcción de un saber-hacer en un campo ó ámbito. Piaget decía: *"No hay conocimiento sin amor ni amor sin conocimiento"*. De esto, se puede derivar que para ser competente no basta con saber hacer, se requiere saber ser y actuar como persona. De esto se trata cuando pensamos en las competencias fundamentales para la vida de cada ser humano. Esto es lo que significa afirmar que no hay sujeto sin competencia, ni seres sin personalidad.

3.3. Autoaprendizaje

Es de extrema importancia que el estudiante tenga estrategias y destrezas de aprendizaje que le permitan seguir estudiando una vez que deja la educación formal, de tal manera que pueda adaptarse a los cambios continuos de la sociedad. Los conocimientos adquiridos previamente caducan

rápidamente. El estudiante debe de estar constantemente actualizándose. El autoaprendizaje le da medios para llevarlo a cabo. Cuando se tenga una profesión habrá limitaciones de horarios y lugares para estar constantemente actualizándose. Los métodos que brinda el autoaprendizaje le ayudarán para hacer uso de Internet, centros de autoacceso y otros métodos de aprendizaje.

En el autoaprendizaje el estudiante toma iniciativa en su aprendizaje con relación a:

- Identificación de sus necesidades
- Elaboración de sus objetivos
- Reconocimiento de los recursos materiales
- Elección e ejecución de las habilidades de aprendizaje idóneas

A medida que el estudiante madura le es muy satisfactorio tener la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades. Pero para que el estudiante tenga éxito debe poseer:

- Actitudes de independencia y saber ¿cómo? y ¿para qué? quiere aprender.
- Desarrollar conciencia crítica para seleccionar lo que necesita, para aprender los estrategias correctas.
- Un conocimiento de sus tácticas y procedimientos de aprendizaje.

El aumento de las nuevas tecnologías de la comunicación, junto con la modificación de todos los modos de producción, están trayendo consigo cambios relativos al empleo, la contratación y las formas que adopta la relación laboral en todas sus dimensiones. Hoy en día los empresarios requieren que los jóvenes tengan: discernimiento, conocimientos prácticos, pericia, destreza, capacidad de decisión. Éstas deben ser metas contempladas por la escuela con

relación a las habilidades que debe integrar el estudiante al término de su escolaridad. El aprendizaje experimental y el pensamiento crítico son elementos elementales para educar, y así dotar al estudiante de estrategias para hallar y elegir la información que sea útil para los diferentes propósitos auxiliados por diversas fuentes de información. El avance tecnológico es cada vez mayor, y no debe olvidarse el aspecto educativo inherente a él, para descubrir otras formas de aprendizaje.

3.4. Las Tecnologías de Comunicación e Información y Aprendizaje Autónomo.

La interacción de los estudiantes en relación con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación como la televisión, las redes telemáticas, los materiales multimedia, etc., es decisiva para su desarrollo personal, social y formativo, por eso es necesario que las innovaciones educativas que se diseñen incluyan en sus estrategias la utilización de dichas tecnologías.

Para hacer uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la escuela es preciso analizar los paradigmas que introducen estas tecnologías recursos de enseñanza-aprendizaje. La sociedad demanda cambios de los sistemas educativos para que sean más flexibles y accesibles, de tal manera que permita el acceso a estas tecnologías a un número cada vez mayor de estudiantes. Los sistemas educativos presentan cambios en diferentes aspectos: en los objetivos, en el rol de los maestros y estudiantes, en los lugares donde se lleva a cabo el aprendizaje, en la administración y en las maneras de comunicación. También las circunstancias tecnológicas, culturales y sociales en donde se desenvuelve actualmente la sociedad exigen nuevas formas de enseñanza.

Las nuevas prácticas de aprendizaje deben ser adaptables a situaciones en constante cambio. Esto supone estudiantes participantes en su propio

proceso de aprendizaje. Las implicaciones sobre el rol del estudiante involucran:

- acceso a una gran cantidad de recursos de aprendizaje y control activo de éstos;
- experiencias de aprendizaje individualizadas pero también participación en grupos de aprendizaje colaborativo,
- capacidad de resolución de problemas de su aprendizaje.

El rol del maestro también tiene cambios, su papel es de guía de los estudiantes para ayudarles en el uso de recursos y herramientas que necesitan utilizar para elaborar nuevos conocimientos y estrategias. La interacción es sin duda la característica más importante de este proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el punto de vista pedagógico, se intenta lograr la igualdad entre la tecnología y las posibilidades educativas. La base psicopedagógica es el constructivismo social. Esto significa la construcción individual del aprendizaje con ayuda de las tecnologías disponibles, el trabajo grupal y la comunicación en sus tres tipos: estudiante-material, estudiante-estudiante y estudiante-maestro. Los propósitos del aprendizaje son los relacionados con los contenidos de la materia y con la formación para el autoaprendizaje.

El rol del estudiante en el autoaprendizaje implica un aprendizaje innovador. Las actividades del estudiante le involucran con las nuevas tecnologías, con la construcción de su aprendizaje, en entornos de aprendizaje colaborativo, así como el compromiso de lograr buenos resultados académicos con respecto a los nuevos ambientes de aprendizaje. Por consiguiente, el rol del maestro es guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo el uso de materiales y tecnologías necesarias para explorar y elaborar nuevos aprendizajes y habilidades. Es un gestor de los recursos de aprendizaje. Su compromiso es planear metodológicamente el diseño instruccional del curso, dando a conocer la calendario de las actividades, uso de tecnologías, las

etapas y medios de evaluación, además los procedimientos de tutoría necesarios.

3.5. Características de la Enseñanza Utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación:

- Clases sin un horario estricto.
- El material del curso es por medio de impresos, discos o archivos de computadora, páginas web, videos y otros que sean necesarios.
- Los materiales de los cursos son utilizados para todos los grupos y son elaborados por más de un maestro.
- La educación es personalizada y al ritmo y necesidades de cada estudiante.

Características de los Estudiantes:

- No tienen que cumplir con un horario determinado.
 - Deben estar motivados,
-
- Hacer uso de estrategias de comunicación escrita, iniciativa y con deseo de superación.
 - Responsabilidad al organizar sus trabajos, actividades y estudios de tal forma que cumpla con los requisitos y fechas límites del curso escolarizado.
 - Progresar a su ritmo, guiados por el programa de curso y sus necesidades de aprendizaje.
 - Interactuar con el maestro y con otros estudiantes.

Características del Maestro:

- Elabora las actividades.
- Ayuda al aprendizaje y comparte el proceso con los estudiantes.
- Revisa los avances de cada estudiante.
- Guía la actividad de los estudiantes.
- Debe conocer el contenido y las metas del curso antes de que éste inicie para desarrollar el programa y un plan apropiado para el uso adecuado de la tecnología.
- Dar asesoría y guiar a los estudiante en forma personalizada.

Función que Cumplen las Tareas y/o Actividades de Aprendizaje:

- Favorecer el avance académico de los estudiantes.
- Orientar con respecto a las estrategias de estudio.
- Guiar al estudiante en el uso del material didáctico.
- Resolver las dudas que surjan por parte de los estudiantes.
- Individualizar atendiendo al ritmo y necesidades de cada estudiante.

Función que Cumple la Evaluación de los Aprendizajes:

La evaluación sirve para valorar los aprendizajes obtenidos y es un aspecto importante del modelo; por medio de autoevaluaciones, análisis crítico de las actividades colaborativas, valoración del progreso, del procedimiento y de los resultados. Las funciones que cumplen son:

148497

- Conseguir, investigar y analizar información para evaluar el rendimiento académico del estudiante.
- Fomentar el aprendizaje con información de vuelta.
- Comprobar el logro de lo aprendido.
- Facilitar la aprobación y certificación.

Función que Cumple la Tecnología de Comunicación:

Los recursos de aprendizaje que se pueden usar son las tecnologías de soporte electrónico: informática, internet, correo electrónico, chat, biblioteca, hemeroteca, videoteca, audioteca, software educativo y materiales impresos que ayuden en el aprendizaje.

3.6. Perfil de los Adolescentes e Implicaciones para el Aprendizaje de un Segundo Idioma.

3.6.1. Perfil Cognoscitivo, Afectivo y Moral de los Adolescentes.

Una de las características principales de los adolescentes es el hecho de concebir lo real como un subconjunto de lo posible, es decir que, enfrentados a una situación, los jóvenes tienen la capacidad de tener en cuenta la información presente y también los potenciales o posibles, de considerar la realidad como parte de un aspecto mucho más extenso de posibilidades que pueden existir. Muy relacionado con lo anterior es su naturaleza hipotética-deductiva, o sea, la capacidad de analizar ante un problema las distintas variables que pueden estar incidiendo y, por ello, formular y probar de modo sistemático las diversas hipótesis. Otra característica básica será su carácter interproposicional, es decir, los jóvenes tendrán la capacidad de analizar la certeza o mentira de una afirmación, serán aptos para razonar de modo lógico sin el apoyo de los datos de la realidad, apoyados simplemente sobre enunciados verbales; el lenguaje será un contexto y un vehículo de análisis en sí mismo.

En la adolescencia se presentan cambios en el funcionamiento cognoscitivo y se establecen las bases de las formas de razonamiento, características de la etapa de las operaciones formales, en la cual se alcanza la madurez y la calidad potencial del razonamiento se encuentra en su máxima expresión.

Esta etapa está caracterizada, de acuerdo a los postulados de Piaget, por el razonamiento científico y la elaboración de hipótesis, lo que refleja una comprensión de la causalidad altamente desarrollada. En esta etapa se tiene la capacidad de actuar sobre la lógica de un argumento de forma independiente del contenido y se sabe que las conclusiones derivadas del pensamiento lógico son válidas independientemente de la verdad de los hechos. Esta etapa surge de las estructuras creadas durante la etapa de operaciones concretas. Su razonamiento es lógico, abstracto y sistemático, los conceptos de proporción y probabilidad, que evolucionan en esta etapa, son ejemplos de esquemas operativos formales.

Las siguientes son características funcionales del pensamiento formal:

El razonamiento hipotético es el que permite acercarse, por medio de ideas, a cuestiones y cosas que no conocemos. El razonamiento deductivo es el que va de lo general a lo particular y las conclusiones basadas en el razonamiento deductivo son verdaderas si las base de donde se derivan son verdaderas. Por lo tanto, el razonamiento hipotético-deductivo permite las conclusiones a partir de hipótesis. En conclusión, en la etapa de operaciones formales, los adolescentes pueden hacer conclusiones lógicas. Sin importar si su contenido es verdadero o falso.

El razonamiento inductivo parte de hechos específicos, permite hacer conclusiones y generalizaciones, igual que los científicos. Cuando se llega a la etapa de operaciones formales, los jóvenes pueden razonar, establecer hipótesis, examinar, controlar variables, experimentar, registrar los efectos, y a partir de los resultados obtenidos, establecen conclusiones de manera

sistemática. En conclusión, respecto al razonamiento científico-inductivo verifica a través de experimentos sistemáticos lo que hace posible la validación entre variables.

La abstracción reflexiva, es el pensamiento o la reflexión interna sustentada en los conocimientos que se tienen; se construye a partir de acciones físicas o mentales efectuadas con los objetos, es lo que se puede observar. Es la abstracción mental que pasa de un nivel inferior a uno superior. Se desarrolla la habilidad de construcción y comparación de las relaciones entre los componentes de que consta una analogía.

El pensamiento proposicional; por medio del pensamiento es capaz de producir teorías abstractas, entender y elaborar enunciados que se refieren a hechos hipotéticos, y es a través del mismo que es posible examinar la trascendencia de estas hipótesis.

El desarrollo afectivo en los adolescentes se caracteriza por dos factores: el idealismo y la formación de la personalidad. Piaget habla de la personalidad y el yo, la primera está encaminada hacia lo social, en tanto que el yo está relacionado consigo mismo. La personalidad es una constante búsqueda de coherencia y organización. En esta etapa, se construyen las propias ideas acerca de las ideas.

En esta etapa se presentan los cambios físicos, biológicos y, continuando con la postura de Piaget, cognoscitivos y afectivos. Es de suma importancia abordar cuestiones referidas a la formación de la personalidad de los jóvenes, lo relacionado al conocimiento de sí mismo como el autoconcepto, la autoestima y la identidad.

El autoconcepto se trata del conocimiento y de la conciencia o sea la forma de ser y comportarse. Anticipa, interpreta, programa y organiza su conducta en relación con la interacción con otros. Le permite formular planes, ilusiones y metas, para un mejor futuro (Martín, 1987). El autoconcepto, permite

un cambio, la consolidación y perfeccionamiento del conocimiento en el adolescente. Otra etapa es la interrelación (consciente), es lo que se piensa de sí mismo y lo que los demás piensan.

El aspecto evaluativo es la autoestima, consiste en la opinión y el juicio que tiene de sí mismo, es el grado de satisfacción consigo mismo que se basa en la autoevaluación de cualidades que se consideran importantes. Es de índole emocional, y están comprometidos sentimientos de valía y competencia personal. En el adolescente el físico, así como rasgos corporales de tipo sexual son claves determinantes para la autoestima (Coll, 1990). Es de suma importancia recibir diferentes estímulos de aprobación por parte de los demás.

En cuanto a la identidad al final de la adolescencia empieza a actuar como una fuerza que moldea, orienta los planes y proyectos de vida, los intereses, los valores morales y religiosos, las elecciones o predisposiciones vocacionales, tanto como los motivos de logro que con ellos se relacionan. El contenido de la identidad en la adolescencia tiene que ver con los compromisos y elección de una ocupación laboral y unos valores e ideología. (Melero Zabal, 1995). Otra identidad es la sexual que depende de las diferencias anatómicas entre el cuerpo del hombre y de la mujer, además se incrementa el conocimiento de los estereotipos de género, conocimiento que va acompañado de una conciencia crítica y cuestionadora sobre el sentido de éstos, (Torres, 1995).

3.6.2. Implicaciones en el Aprendizaje de un Segundo Idioma.

La capacidad de los adolescentes para analizar y reflexionar de modo lógico (habilidad metalingüística) les permitirá analizar su construcción, relacionar los aspectos formales con las funciones que cumplen, o efectuar juicios lingüísticos acerca de una oración. Podrán contrastar el conocimiento que ya poseen de su propio idioma al aprender un segundo idioma. Podrán construir un espacio de reflexión consciente sobre esta segunda lengua, que con bastante probabilidad constituye la base sobre la que se asientan sus

progresos para comunicarse en otro idioma. Esta es una circunstancia de la cual los maestros pueden obtener mucha ventaja.

Por lo que respecta al desarrollo que experimenta la memoria (Moreno, 1985), en contra de una idea bastante extendida, no tenemos constancia de que a la llegada de la adolescencia se haya incrementado el volumen de información que un sujeto es capaz de retener, sino que aumenta el uso de estrategias de memorización cada vez más adaptadas al tipo y cantidad de información a recordar.

En los adolescentes también están más desarrolladas que en los niños otras habilidades metacognitivas que desempeñan un papel importante en el aprendizaje de otro idioma. Estas son las que tienen que ver con la "metacompreensión" y el "metaaprendizaje", o sea, la capacidad para evaluar hasta donde se ha entendido o se ha aprendido algo respectivamente, y para utilizar las estrategias previstas al alcanzar los objetivos deseados.

Algunos profesionales de la enseñanza de otro idioma basándose implícita o explícitamente en la hipótesis de la existencia de un periodo crítico para este aprendizaje, señalan que este periodo abarcaría en apariencia desde el nacimiento a la pubertad, momento a partir del cual se perdería la flexibilidad cerebral necesaria para el aprendizaje de otro idioma, con lo que esto sería más difícil para adolescentes y adultos y nunca alcanzarían los niveles de eficacia que podrían lograr en la infancia. Sin embargo la evidencia empírica, sin embargo, no permite mantener esta hipótesis (Ver Ellis, 1986; Scarcella y Higa, 1982, y Snow, 1987).

Existen múltiples enfoques que intentan explicar los procesos para el aprendizaje de un idioma. Algunos enfatizan las capacidades naturales de los estudiantes, otros inciden en las características del medio ambiente y otros tratan de integrar ambos aspectos. El uso de diversos enfoques produce una diversidad de aproximaciones a la tarea de enseñanza de un segundo idioma.

1. Se ha comprobado que tanto en ambientes naturales como en marcos escolares formales, preadolescentes y adolescentes son más rápidos y más eficaces que los niños en el aprendizaje y dominio de la morfología, la sintaxis y el léxico de un segundo idioma.

2. Los niños, aventajan inicialmente a los estudiantes de más edad en ciertos aspectos de las habilidades comunicativas orales más contextualizadas, las diferencias terminan por desaparecer con el paso del tiempo.

3. Los adolescentes, no obstante, son los mejores negociadores en la interacción con otro idioma, desarrollando más estrategias comunicativas destinadas a hacer más comprensible el discurso de su asesor.

4. El desarrollo de una pronunciación parecida a la nativa la pueden alcanzar desde los niños hasta los adolescentes o adultos.

En consecuencia, los estudiantes adolescentes no parten de desventaja como se supone para al aprendizaje de otro idioma. Si bien en determinados ámbitos parecen contar con mayores problemas que los niños, en otros obviamente les aventajan.

CAPÍTULO 4

LA ENSEÑANZA DE UN SEGUNDO IDIOMA

4.1. Métodos de Enseñanza de un Segundo Idioma.

El método de enseñanza es el medio que utiliza la didáctica para la orientación del proceso de la enseñanza y de el aprendizaje. La característica principal del método de enseñanza consiste en que va dirigida a un objetivo, e incluye las operaciones y acciones dirigidas al logro de este, como son: la planificación y sistematización adecuada. Sin embargo otras definiciones afirman que el método de enseñanza es el conjunto de movimientos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos. Ya que el método significa la combinación del material que lo hace más eficaz para su uso. El método no es nada exterior al material. Es simplemente un tratamiento de éste con el mínimo de gasto y energía. La clasificación de los métodos de enseñanza que hacen Richards y Rodgers (1986) son los siguientes; el comunicativo, el método audiolingüístico, el situacional, el natural, la sugestopedia, el oral, la respuesta física total y la tercera vía.

El método audiolingüístico surge en los años cincuenta. Se pueden conseguir avances máximos en su enseñanza y su aprendizaje. Se enfatiza en los aspectos mecánicos del aprendizaje de la lengua y su uso. Hay similitudes entre este método y el situacional. El método de enseñanza situacional es de

proceso. (Palmer, 1917, 1921) menciona tres procesos para aprender una lengua: recibir los conocimientos, memorizar por repetición y usarlo en la práctica real para acostumbrarse. Este método es un enfoque inductivo, se utilizan situaciones para presentar las estructuras (Pitman, 1963). Autores como Davies, Roberts y Rosner (1975:3) dicen que es visual (con objetos, acciones y mímica). El método oral se inicia con la lengua oral. Se utiliza el lenguaje oral. Se enseña gramática de lo sencillo a lo complicado. Y por último se enseña la lectura y escritura.

El método de enseñanza comunicativa se ocupa de los aspectos funcionales tanto como los estructurales de la lengua. En este método, el significado es de suma importancia, los diálogos deben ser comunicativos y no memorizar. Aprender una lengua es aprender a comunicarse (Finocchiaro y Brumfi, 1983). Este método dice que el idioma es comunicativo: la clave para enseñar un idioma es desarrollar la competencia comunicativa (Hymes, 1972). "La lingüística estudia la descripción de los actos del habla o de los textos, puesto que solamente a través del estudio de la lengua se manifiestan todas las funciones de la lengua y los componentes del significado", (Halliday, 1970:145). En este enfoque se permite que el alumno induzca reglas con respecto al idioma y su uso, a través de la experimentación y el descubrimiento de su funcionamiento (analiza lo que sabe decir, elabora hipótesis, las prueba, las modifica); esto lo lleva hacia la reflexión a través de ejercicios de conceptualización.

El papel de maestro en este método de enseñanza comunicativa es menos riguroso en su control permite al estudiante proponer diversas situaciones, elaborar materiales y creando diálogos, entre otras actividades. El maestro es el "facilitador" del aprendizaje y como tal es el que organiza de lo que se hará en clase. Una de sus actividades es proponer situaciones donde se establezca la comunicación y encontrar los materiales adecuados. Este enfoque privilegia el uso de materiales auténticos (entendiéndose por auténtico el material que no fue hecho con el fin de enseñar una lengua extranjera) y de los

cuales hay una gran variedad: menús, canciones, carteles, revistas y periódicos, etcétera.

Para elegir un programa, el método o los objetivos de un curso, se debe tomar en cuenta el nivel de conocimientos de los estudiantes, sus necesidades comunicativas y las circunstancias en las que usarán el nuevo idioma. Esta es la base para el desarrollo curricular que implica un análisis de necesidades, la definición de metas y objetivos, selección de actividades de enseñanza y aprendizaje y una evaluación de resultados. El análisis de necesidades se centra en el programa (por ejemplo, buscar información acerca de los estudiantes, su nivel de conocimiento, las metas y las expectativas de estudiantes y maestros, el conocimiento del idioma y la habilidad del maestro para transmitir su conocimiento, limitaciones de tiempo y de presupuesto y los recursos de enseñanza disponibles) y una necesidad específica (por ejemplo es la comprensión oral que los estudiantes extranjeros necesitan para asistir a un congreso y poder entender lo que se dice.

Los objetivos especifican los propósitos del programa de la lengua. Identifican el tipo y el nivel de competencia comunicativa que el estudiante obtendrá con el curso. Se seleccionan las actividades de enseñanza y de aprendizaje después de decidir sobre los tipos y niveles de competencia lingüística que desarrollará el programa. Los materiales y actividades de la clase son en relación con las metas y de los objetivos, se seleccionan paulatinamente a los procesos y las destrezas lingüísticas que necesitarán los estudiantes para obtener los objetivos del programa.

La evaluación es el procedimiento mediante el cual se obtienen los datos sobre el desarrollo, la efectividad, la aceptación y la eficacia de un programa de idioma con el fin de tomar decisiones. La evaluación intenta demostrar si se han conseguido las metas y los objetivos de un programa de una manera eficaz. David Cohen dice sobre la enseñanza de idiomas "son descripciones en primera persona, es un informe anual tiene valor de aplicación pedagógica en la clase como en lo relativo a un sistema ordenado de desarrollo curricular".

En la actualidad, los principios que rigen los "enfoques comunicativos" para la enseñanza de un segundo idioma, buscan asentar en que medida se fundamentan en las teorías del lenguaje, la psicolingüística, la solicolingüística y otras disciplinas relacionadas con el estudio del idioma. El análisis de las bases teóricas ha cuestionado algunos de los principios existentes y a estudiar al mismo tiempo un nuevo conjunto de principios, que esté en mayor consonancia con un marco teórico más comprensivo para la determinación de la competencia comunicativa:

- Antecedentes generales de los enfoques comunicativos, distinguiendo entre las nociones de competencia y actuación comunicativas.
- Las teorías existentes sobre la competencia comunicativa, los aciertos y desventajas de usar un enfoque comunicativo en los cursos para la enseñanza de un segundo idioma.
- Marco teórico para la competencia comunicativa, alcances para la enseñanza.

Es necesario señalar que el enfoque gramatical se fundamenta en el estudio de las formas lingüísticas, o gramaticales, (es decir, morfología y sintaxis), y hace hincapié sobre los modos en que cabe combinar dichas formas para producir frases gramaticalmente correctas. La mayor parte de los materiales didácticos que normalmente se utilizan en los cursos de idiomas están escritos siguiendo estas líneas: por ejemplo, las series Lado English y Le Français International. Mientras que, un enfoque comunicativo se organiza en torno a funciones comunicativas (por ejemplo, dar ordenes, pedir, saludar) que el estudiante o grupo de estudiantes debe conocer y pone el énfasis en los modos en los que cabe usar determinadas formas gramaticales para expresar tales funciones de manera correcta. Hay libros para la enseñanza de segundo idioma diseñados dentro de este marco, tales como las series Challenges (Abbs y otros, 1978) y Communicate (Johnson y Morrow, 1978), se limitan a la enseñanza del inglés como segundo idioma.

Antes de iniciar la explicación sobre el enfoque comunicativo para la enseñanza de un segundo idioma es pertinente aclarar algunos aspectos, como el de competencia comunicativa, los principios rectores para un enfoque comunicativo:

4.2. Concepto de Competencia Comunicativa.

Chomsky (1965) introdujo los términos "competencia" (competente) y "actuación" (performance) en la lingüística moderna en razón de la necesidad metodológica de estudiar el lenguaje a través de abstracciones idealizadas, dejando de lado lo que parecen ser detalles irrelevantes asociados al comportamiento lingüístico concreto. Ahora bien, según señalan Campbell y Wales (1970), Chomsky (1965) utiliza estos términos en un sentido débil y en otro fuerte. El uso débil se puede apreciar en el siguiente pasaje:

"Hay una distinción fundamental entre competencia (el conocimiento que hablante y oyente tienen de su idioma) y actuación (el uso práctico que hacen de la lengua en situaciones específicas). De hecho, la segunda no podría reflejar directamente la competencia. Un discurso grabado en el cual se habla al natural mostrará numerosos errores, de las reglas gramaticales y del orden, etc." (Chomsky 1965: 4).

Esto, hace referencia a la competencia del conocimiento gramatical y la actuación se refiere al uso concreto de la lengua. Campbell y Wales (1970) aceptan la prerrogativa metodológica entre el conocimiento o capacidad, por un lado, y la actuación concreta, por otro, como algo "digno de tomarse en cuenta" dentro de cualquier disciplina.

La versión fuerte de Chomsky (1965) dice que la competencia se refiere al sistema de la lengua (o gramática) que un hablante nativo ideal ha aprendido, mientras que la actuación tiene que ver con los factores psicológicos relacionados con la comprensión y la producción del discurso; por ejemplo, estrategias de análisis gramatical de los enunciados percibidos, limitaciones de memoria y aspectos semejantes. Desde esta perspectiva, una teoría de la

gramática es una teoría de la competencia y tiene, que ver con las reglas lingüísticas que pueden generar y describir todas las expresiones que gramaticalmente son correctas de una lengua (por contraposición a las que no lo son). Analicemos, por ejemplo, las siguientes frases:

- a) habio pájaro un gusano (agramatical)
- b) el águila , el pájaro y el gusano que vio perseguía era comida (gramatical, pero inaceptable)
- c) el águila vio al pájaro que perseguía al gusano para alimentarse (gramatical y aceptable)

Según un análisis propio, (a) difiere tanto de (b) como de (c) en cuanto a corrección gramatical, pero (b) y (c) difieren sólo en cuanto al grado de aceptabilidad; dicho de otro modo, (b) es más difícil de interpretar y de producir que (c). En resumen, hasta el momento se ha tomado el término "competencia comunicativa" para referirse a la relación e interacción entre competencia gramatical, o el conocimiento de las reglas gramaticales, y la competencia sociolingüística, o el conocimiento de las reglas que rigen el uso del idioma. Se debe también distinguir entre la competencia comunicativa y la actuación comunicativa, que consiste en la ejecución de las competencias mencionadas, así como la relación entre el marco de la comprensión y producción de enunciados concretos (bajo las limitaciones psicológicas que son específicas del ámbito de la actuación).

Es importante recordar estas definiciones básicas con vistas a la enseñanza de un segundo idioma. Por ejemplo, si se toma un enfoque comunicativo para estas enseñanzas, entonces el diseño del programa habrá de integrar necesariamente aspectos relacionados con la competencia comunicativa. Se deberán diseñar programas didácticos que aborden la competencia comunicativa tanto como la actuación comunicativa, es decir, una demostración práctica. Lo anterior parece llevar a la conclusión (Campbell y

Wales, 1970; Groot, 1975; Habermas, 1970; Munby, 1978; y Searle, 1969) de que la competencia comunicativa es la competencia lingüística necesaria para la comprensión:

"Ciertamente cabe considerar que los individuos difieran respecto a su habilidad para hacer uso del entendimiento: para interpretar, diferenciar, etc. El establecimiento de la habilidad para el uso como parte de la competencia da cabida al papel de los factores no cognitivos, tales como la motivación, como parcialmente determinantes de dicha competencia. Al hablar de competencia, resulta de especial importancia no separar los factores cognitivos de los afectivos y volitivos, al menos por lo que afecta a la incidencia de la teoría sobre la práctica educativa" (Hymes, 1972: 283).

A continuación se presenta un conjunto de principios o líneas directrices que guían una enseñanza comunicativa de un segundo idioma, sustentadas en una teoría de la competencia comunicativa respaldada adecuadamente en este enfoque, para culminar con el esbozo de algunas de las implicaciones que tal teoría conlleva para la enseñanza de un segundo idioma.

4.3. Principios Rectores para un Enfoque Comunicativo.

Con base, fundamentalmente, a lo que se ha expuesto hasta el momento, se distinguen cinco principios importantes que han de orientar la implementación de un enfoque comunicativo en la creación de un programa general para la enseñanza de idiomas.

1. La competencia comunicativa está integrada por las siguientes competencias: gramatical, sociolingüística y estrategias de comunicación o competencia estratégica. El primer objetivo de un enfoque comunicativo deberá ser el permitir la integración de estos tres tipos de competencias y su adquisición por el estudiante. Tal resultado no parece que pueda obtenerse mediante la priorización de una forma de competencia frente a las otras a lo largo del programa de enseñanza.

2. El enfoque comunicativo debe iniciar de las necesidades de comunicación del estudiante y dar respuesta a las mismas. Estas necesidades deberán especificarse en términos de competencia gramatical (por ejemplo, los niveles de corrección gramatical que son necesarias en la comunicación oral y escrita), competencia sociolingüística (por ejemplo, necesidades referidas a la situación, al tema, a las funciones comunicativas) y competencia estratégica (por ejemplo, las estrategias de compensación son las que se ponen en práctica cuando hay problemas con las otras dos).

3. El estudiante debe de tener la oportunidad de tener intercambios significativos, es decir, de responder a necesidades comunicativas auténticas en situaciones reales. Este principio supone un reto notable para los diseñadores de programas y para los profesores, pero encuentra un fuerte apoyo en la distinción teórica entre competencia comunicativa y actuación comunicativa.

4. El objetivo principal de un programa de enseñanza de un segundo idioma con una orientación comunicativa deberá ser el ofrecer a los estudiantes la información, la práctica y buena parte de la experiencia necesarias para abordar sus necesidades de comunicación en el idioma extranjero. Es recomendable proporcionar a los estudiantes el conocimiento sociocultural acerca de la segunda lengua que les sea preciso para permitirles deducir las connotaciones y valores sociales implícitos en los enunciados.

4.4. Marco Teórico para la Competencia Comunicativa.

La propuesta teórica acerca de la competencia comunicativa tiene tres subcompetencias principales: gramatical, sociolingüística y estratégica. La intención de este apartado es establecer los límites y contenidos de cada una de estas tres áreas de competencia. Se parte del estudio de varias ideas generales con respecto a la naturaleza de la comunicación y de lo que debe instituir una teoría de la competencia comunicativa.

La comunicación se estructura en la interacción interpersonal y sociocultural, conlleva elementos de creatividad e impredecibilidad, se lleva a cabo en un contexto complejo y sociocultural, es un comportamiento encaminado a un propósito, se ejerce en la práctica bajo limitaciones propias del plano de la actuación, implica el uso de un lenguaje auténtico (por contraposición con el lenguaje manipulado de los manuales), y se considera que habrá logrado o no su propósito en razón de los resultados que produzca en el comportamiento (Morrow, 1977).

El enfoque comunicativo se centra en preparar a los estudiantes para el dominio de un segundo idioma a través de las competencias sociolingüística y estratégica que ya poseen por el uso comunicativo de la lengua materna. Seleccionando las unidades de comunicación en razón de criterios de complejidad gramatical y cognitiva, transparencia en relación con su función comunicativa, la probabilidad de uso, su nivel de aplicación en diferentes contextos y a distintas funciones comunicativas y, por fin, su pertinencia respecto a las necesidades de uso del segundo idioma que tienen los estudiantes. (Allen y Widdowson, 1975, Halliday, 1970, Hymes, 1968, Johnson 1977, Morrow 1977, Stern, 1978, y Widdowson, 1978).

En lo que concierne a la competencia gramatical, este rubro comprende (el léxico y las reglas de la morfología, la sintaxis, la semántica de la oración gramatical y la fonología) siempre será una preocupación importante para todo enfoque comunicativo que incluya entre sus prioridades el enseñar a los estudiantes a comprender y expresar de una manera correcta el significado literal de los enunciados.

Sobre la competencia sociolingüística, este apartado está compuesto por dos conjuntos de reglas: las normas socioculturales que rigen el uso, y las reglas del discurso; el conocimiento de estas reglas será de suma importancia al tiempo de interpretar el significado social de los enunciados, especialmente cuando se produzca un bajo nivel de transparencia entre el significado literal y el significado real. Las normas socioculturales especificarán el modo correcto

en que se habrán de producir y entender los enunciados con respecto a la relación con los componentes de los sucesos comunicativos delineados por Hymes (1968).

Con lo referente a la competencia estratégica, es decir las estrategias de comunicación verbales y no verbales, dichas estrategias son de dos tipos: las que tienen relación con la competencia gramatical (por ejemplo, parafrasear las formas gramaticales que aún no se aprenden o que no consigue evocar en el momento), y las que se relacionan más con la competencia sociolingüística (por ejemplo, diversas estrategias de representación de roles, o los modos de dirigirse a personas desconocidas cuando no se sabe su posición social).

4.5. Implicaciones para un Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de un Segundo Idioma.

La adopción del marco teórico propuesto tiene consecuencias interesantes para los cuatro rubros que configuran la enseñanza de un segundo idioma: el diseño del programa, la metodología docente, la formación de los profesores, y la confección de materiales didácticos. Con respecto al diseño del programa comunicativo, puede resultar desorganizado desde el punto de vista de la gramática (Morrow y Johnson, 1977), sin embargo, hay razones sólidas para defender un enfoque comunicativo basado en funciones, sobre todo aquél cuyas unidades vengan organizadas y etiquetadas en relación con funciones comunicativas, porque cuenta con mayor probabilidad de motivar más al estudiante que un enfoque comunicativo con base gramatical.

Hay dos razones que avalan este punto de vista. En primer lugar, Tucker (1974) ha manifestado que los estudiantes que se sienten frustrados ante un programa de enseñanza del idioma con base gramatical, con resultados muy poco favorecedores, pueden sentirse motivados ante un programa donde el énfasis se basa en el uso del idioma en situaciones de comunicación. En segundo lugar, Segalowitz (1976) informa que los estudiantes, que carecen de

práctica en las destrezas sociolingüísticas (o comunicativas), muestran una cierta predisposición negativa hacia el segundo idioma y hacia los hablantes nativos cuando se les pide que interactúen con ellos. Segalowitz sugiere que tal disposición negativa puede ser una forma de proyectar la incomodidad que los estudiantes sienten cuando se ven limitados por su propia "falta de competencia comunicativa".

Sin embargo, un enfoque comunicativo con base funcional fomentará sentimientos positivos y estará más cerca de la finalidad útil y palpable del estudio de un idioma, que es la comunicación.

Comparación de Dos Métodos

MÉTODO	CARACTERÍSTICAS	MAESTRO	ESTUDIANTE
Comunicativo	Presentación graduada de estructuras de comunicación. Vocabulario acerca de las estructuras comunicativas.	Es modelo, director, animador, asesor y apoyo.	Están físicamente activos, se mueven y se comunican.
Gramatical	Se desarrolla según las estructuras gramaticales planificadas.	Es asesor y apoyo.	Están estáticos y posición fija.

Cuadro 5. Construido a partir de lo señalado por. Fuente: Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Richards C. Jack, Theodore S. Rodgers.

CAPÍTULO 5

PARADIGMAS CONTEMPORÁNEOS EN EL DISEÑO DE PROGRAMAS DE ENSEÑANZA DE UN SEGUNDO IDIOMA

5.1. El Diseño de Programa: un Proceso de Decisión.

Un programa es básicamente un plan de lo que se ha de lograr por medio de la enseñanza y del aprendizaje. Frecuentemente, este plan organiza el conjunto de conocimientos y las capacidades que se pretenden lograr como resultado del trabajo de maestros y estudiantes en una situación concreta para la cual se diseñó el programa. El plan detalla los objetivos o consecuencias deseables del trabajo de enseñanza y aprendizaje. En el momento de diseñar un programa deben tomarse en cuenta seis requisitos.

En primer lugar, el plan debe proveer un conjunto ordenado de los conocimientos y de las destrezas sobre las que trabajarán maestros y estudiantes. En segundo lugar, proporcionar secuencia a sus usuarios. Un tercer requisito es que constituya un balance recapitulador de lo que se ha conseguido que pueda resultar útil a otro maestro que trabaje con los mismos estudiantes. en un momento posterior. La cuarta razón del programa lo conforman los objetivos bien detallados que proporcionará las bases sobre las cuales se pueda evaluar el progreso del estudiante. Contar con un plan para el

trabajo de maestros y estudiantes permite también la evaluación y posterior adaptación del mismo.

El quinto requerimiento es que el programa sea definido como para que pueda evaluarse, en la práctica, su adecuación a los fines que persigue y a los usuarios que lo utilizan. El sexto y último, se han de elegir las opciones más adecuadas a los tres contextos de el currículo, de la clase y de la situación socioeducativa en la que se ubicará.

5.2. Elaboración del Programa.

Para elaborar un programa el diseñador debe de tomar en cuenta cuatro principios organizativos:

elegir;

subdividir; y

secuenciar el conocimiento y

las capacidades deseables en el aprendizaje de un idioma.

Estos principios organizativos muestran, lo que es un programa. La elaboración de programas se caracteriza hoy por la dualidad de los conocimientos y las capacidades a las que se da preferencia, por la variedad en la selección del contenido, y también por las diferencias en cómo éste se subdivide en unidades más manejables para las tareas de enseñanza y aprendizaje. Y así como las diversas alternativas en las vías de desarrollo según los programas las presenten de manera graduada o secuencial.

5.2.1. Programas Formales y Funcionales.

5.2.1.1. El Programa Formal.

El programa formal llamado también gramatical es el programa de enseñanza de la lengua más firme y experimentado. Se basa en la descripción y el análisis de los idiomas clásicos y, durante muchos años, se basó en las descripciones de los idiomas realizadas por lingüistas teóricos. Da prioridad al conocimiento de los subsistemas la pronunciación, la gramática, el vocabulario, rasgos estructurales, y el discursivo, mostrando así la atención principal que presta al conocimiento del código del nuevo idioma por parte del estudiante, al que se agrega el conocimiento "textual".

Son cuatro argumentos básicos a favor de un programa formal para la enseñanza de una lengua. Un argumento es que se trata de un programa firme que cuenta con una larga tradición de análisis lingüístico. Muestra una visión de la lengua con la que muchos maestros se sienten identificados.

El segundo argumento en pro del programa formal es el hecho de que presenta ante el estudiante una materia sistemática y que funciona por medio de reglas. Al momento de aprender cosas nuevas, se pueden establecer modelos y regularidades que reducen el esfuerzo que exige el aprendizaje. Una vez que se maneja una regla con fluidez, se puede observar el funcionamiento de ésta en otras situaciones y cuando se es capaz de crear oraciones nuevas o de deducir el significado de términos nuevos a partir de un sistema que estamos comenzando a comprender. Dicho de otra manera, debido a que la lengua muestra sus raíces en un sistema infinito de reglas que pueden dar lugar a un número sin fin de producciones textuales, el programa formal es capaz de proporcionar al estudiante un conocimiento de tipo generativo. El estudiante puede llegar a comprender mucho del idioma conociendo relativamente poco.

Así pues, una tercera justificación para tomar en cuenta un programa formal podría manifestarse así: dado que el sistema lingüístico es propicio para

ser analizado de diferentes maneras, estas categorías o esquemas analíticos pueden integrarse en un plan para la enseñanza del sistema, y más aún pudiera resultar que estos mismos esquemas o categorías hicieran menos difíciles al estudiante el descubrir cómo funciona la nueva lengua.

La cuarta justificación para un programa formal se basa en el comportamiento metalingüístico del hombre: su capacidad para reflexionar y hablar acerca del idioma e intentar entender su funcionamiento. Dicho de otra manera, este tipo de programa se basa en una visión específica del aprendizaje humano y en la suposición de que quien aprende puede aprovechar sus capacidades para categorizar la experiencia, para buscar regularidades en la misma y para penetrar bajo la superficie de las cosas y averiguar cómo funcionan con el objeto de aprender el idioma más fácilmente.

5.2.1.2. El Programa Funcional.

A finales de los años 70 el programa funcional sin duda ha sido la otra alternativa al programa formal que, el cual, ha sido objeto de mayor atención. Este programa es un plan proposicional de las capacidades y el conocimiento lingüísticos que se basa en una visión diferente de la naturaleza del contenido en la pedagogía de la lengua. Las creencias que representa conllevan a una aplicación de los principios organizativos del diseño de programas diferentes a la de los programas formales.

El programa funcional supone una nueva definición del conocimiento lingüístico. Se basa en el conocimiento por parte del estudiante de los actos de habla o de los fines que puede lograr mediante el uso del idioma en determinadas actividades o acontecimientos sociales. Usualmente constituye un análisis de funciones sociales o interpersonales, aun que ocasionalmente proporciona un análisis de las nociones o conceptos que un idioma puede también codificar. Los objetivos y los contenidos didácticos se representan por ello mediante categorías socio semánticas vinculadas a sus exponentes lingüísticos o textuales.

En este programa el estudiante trabaja para lograr determinados fines con el uso del idioma. Un programa de esta clase pretende que quien aprende llegue a ser preciso en el uso y que además aprenda a ser socialmente preciso en sus enfoques lingüísticos. Aunque el programa funcional da preferencia a los fines sociales, también hace énfasis para que el estudiante haga una interpretación y producción *correcta* de los exponentes lingüísticos o rasgos del código que suponen usos específicos de la lengua y que expresan conceptos específicos. El programa funcional comparte con el formal una visión orientada a desarrollar las destrezas del estudiante. Por lo tanto, la competencia se identifica con el uso adecuado y correcto de las cuatro destrezas, y el proceso de desarrollo de un repertorio de funciones se identifica de modo similar con un desarrollo secuencial que va de las destrezas receptivas a las productivas.

El programa funcional es determinante en el sentido de que clasifica los principales tipos de propósitos lingüísticos en grupos y subgrupos con un conjunto de funciones jerárquicamente superiores que incluyen otras funciones subordinadas y especifica incluso la variedad de formas en que estas funciones pueden llevarse a cabo mediante el uso del código lingüístico. En este sentido, el programa funcional adopta principios de selección y subdivisión similares a los de un manual con gran cantidad frases y expresiones.

El programa funcional, parte de grupos generales de funciones hasta llegar a funciones más específicas y de las realizaciones lingüísticas más habituales de ciertas funciones hasta las realizaciones más variadas o "refinadas" de las mismas. De esta manera, la secuencia va de lo general a lo particular. El estudiante debe adquirir ciertas habilidades claves y sus exponentes lingüísticos más habituales como una especie de cimiento, un repertorio básico de uso de la lengua. El programa funcional pretende entrenar a los estudiantes para utilizar la lengua desde el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr cosas de forma interpersonal o social. En este sentido, se da prioridad al saber hacer con la lengua sobre el conocimiento lingüístico per se. Esto implica que se le dé a la fluidez tanta importancia como a la corrección lingüística.

Este programa está interesado en la actuación comunicativa . Su objetivo primordial es proporcionar al aprendiz un repertorio de diversas maneras de codificar las cosas que desea compartir y alcanzar con la segunda lengua. Sin embargo, al igual que el programa formal, supone que los estudiantes tienen la capacidad de tener comportamientos metacomunicativos durante el proceso de aprendizaje. Dado que exige del estudiante que perciba y desarrolle el nuevo idioma en términos de categorías de uso y que organice sus distintas realizaciones lingüísticas utilizando estas categorías, el programa funcional depende (y es también una necesidad) de que el estudiante acepte cognitivamente estas formas de imponer orden sobre el nuevo idioma.

En síntesis, el programa funcional se ocupa de la actuación comunicativa mediante la expresión de las supuestas necesidades del estudiante (en ocasiones para grupos específicos) en forma de un repertorio social y semántico de codificaciones o exponentes lingüísticas. Comparte con el programa formal su gran dependencia de la lingüística descriptiva y la certeza en que su particular organización del lenguaje se adecuará a las inclinaciones cognitivas de los estudiantes.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO 6

PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1. El CAADI: Un Instrumento Más en la Enseñanza del Idioma Inglés.

A lo largo de este trabajo se han señalado los principios pedagógicos de la educación activa, reflexiva y participativa, enfatizando la formación de destrezas para aprender continuamente y los métodos que potencian la relación entre teoría y práctica, reflexión crítica y propuestas de acción, basado en los conocimientos y necesidades de los participantes.

Trasladados estos principios a la enseñanza del idioma Inglés, se deben resaltar los siguientes aspectos:

Autonomía:

Cada uno decide su ritmo de trabajo, acorde con sus necesidades e intereses. El hablante es consciente de sus fallos y de sus puntos fuertes, se responsabiliza de su proceso de aprendizaje.

Reciprocidad:

Los compañeros se benefician por igual del aprendizaje y del esfuerzo y tiempo que invierten en el mismo. Ambos interlocutores se comprometen a utilizar unidades de comunicación para establecer la interacción.

El papel del maestro:

Con el método del C.A.A.D.I. el maestro se convierte en asesor y asume funciones nuevas que le permiten:

- trabajar con alumnos en un entorno de aprendizaje individualizado
- facilitar la interacción sin centrar el proceso en su persona
- integrar las nuevas tecnologías en el currículo de otros idiomas
- atender eficazmente a los alumnos con necesidades educativas especiales
- incrementar la motivación del alumnado que llega a entablar una relación amistosa con el compañero en muchas ocasiones
- abandonar la dinámica tradicional para dar autonomía al estudiante

Con base a los anteriores aspectos se considera pertinente el desarrollo de cursos-taller (breves) con la finalidad de apoyar a aquellos estudiantes que presenten alguna deficiencia o dificultad en el aprendizaje y/o dominio del idioma Inglés. Las características de estos talleres breves consideran el trabajo independiente y la guía experta del maestro, contando siempre con el apoyo del responsable del CAADI.

Se sugiere, por lo tanto, que los cursos consideren:

- Exposiciones de los profesores para abordar las distintas temáticas a tratar y acompañar el proceso de reflexión de los participantes.

- Ejercicios y talleres para facilitar el análisis y reconstrucción de la propia práctica.
- Trabajos de grupo para elaborar propuestas factibles de ejecutar.
- Paneles comunes, en donde los participantes podrán compartir con sus pares los aprendizajes y los caminos de aplicación descubiertos.

Dentro de esta óptica, es tan importante el proceso de reflexión e intercambio con los pares, como la entrega de información que se hará por medio de las exposiciones y la entrega de subsidios bibliográficos. Todo este proceso será acompañado con la guía experta de un maestro en el área de la enseñanza del idioma Inglés.

Se propone que el curso-taller breve se lleve a cabo a lo largo del módulo. Se desarrollarán actividades de aprendizaje específicas con lecturas obligatorias, bibliografía recomendada, actividades para la reflexión y propuestas de aplicación concreta.

Las principales características de la realización de un curso-taller de esta naturaleza serán las siguientes:

Trabajo autónomo : Se compone de cuadernillos o guías de aprendizaje en las que se desarrollarán contenidos y actividades de forma progresiva. Se entregarán al alumno y se trabajará la temática propuesta en cada una de las actividades o discusiones teóricas.

Carácter procedimental: La metodología se fundamenta en los principios del autoaprendizaje contando siempre con los apoyos tecnológicos y la guía experta del maestro. Los estudiantes tendrán a su disposición actividades para desarrollar en el CAADI, previamente diseñadas.

Participativo: Se abrirán distintos canales de comunicación entre los participantes, discutiendo y reflexionando sobre las distintas tareas propuestas en los módulos.

A continuación se presenta una propuesta de "Curso-Taller Breve para apoyo en el aprendizaje del Idioma Inglés I en preparatoria, Módulo V".

1. Datos de identificación:

- ◆ Nombre del curso: Curso-Taller Breve en apoyo al aprendizaje de Inglés I Módulo V.
- ◆ Área: Inglés.
- ◆ Nivel: Preparatoria.
- ◆ Semestre: Tercero.
- ◆ Duración: 5 horas de trabajo independiente en el CAADI.
- ◆ Responsable del diseño: Pura Rodríguez Rodríguez.

2. Introducción al curso:

- ◆ Descripción del curso: En el curso-taller breve se consideran actividades para consolidar aprendizajes relativos al dominio del Idioma Inglés, específicamente en lo que se refiere a: Verbo to be tiempo presente, auxiliares modales can y could, imperativo, futuro verbo to be + going to y presente simple pasiva.

- ◆ Explicación de los propósitos finales:

El propósito del curso-taller breve consiste en que el estudiante sea capaz de: reconocer, distinguir, expresar, describir, comprender, identificar, y utilizar los objetivos de Inglés I Módulo V de una manera adecuada.

- ◆ Este curso-taller es para que el estudiante consolide el aprendizaje del aula.

- ◆ Es un curso paralelo al Módulo. El taller está vinculado directamente con los propósitos de Inglés I Módulo V ya que le ayudará al estudiante a consolidar los conocimientos que aprendió en el aula.

- ◆ **Requisitos:**

Ser un estudiante regular de Tercer Semestre de preparatoria y asistir 5 horas al CAADI para trabajo independiente.

3. Objetivos:

- ◆ Ayudar a los estudiantes a concentrarse en clase del idioma Inglés.

4. Contenidos por sesión en el CAADI.

Sesión 1

- ◆ verbo to be tiempo presente.

Sesión 2

- ◆ imperativo

Sesión 3

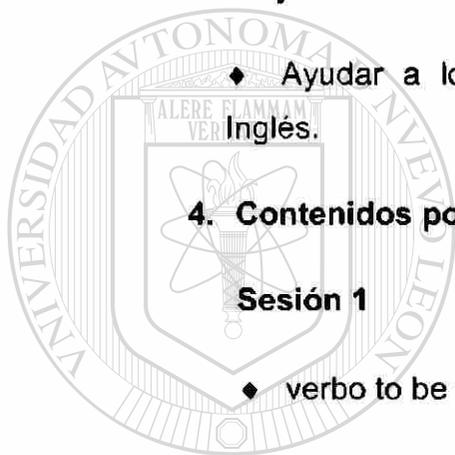
- ◆ auxiliares modales can y could

Sesión 4

- ◆ futuro: verbo to be + going to

Sesión 5

- ◆ conectores



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

5. Actividades por sesión:

Sesión 1.

Ver una película de 10 minutos, y entregarles un cuestionario con preguntas acerca de la película utilizando el interrogativo del verbo to be y que contesten con respuesta corta en 20 minutos. Ver otra vez la película y que vean sus respuestas y corrijan (sesión de 1 hora).

Sesión 2.

Utilizar 2 y/o mas textos en Inglés donde vengan imperativos con sugerencias y prohibiciones, que los estudiantes puedan identificar y escribir.

Sesión 3.

Escuchar un dialogo que contenga los auxiliares modales can y could. Y mencionar lo que indican cada uno de los auxiliares; sugerencia, habilidad, negación o pregunta.

Sesión 4.

Buscar textos que contengan el futuro del verbo to be + going to, que los identifiquen y los subrayen.

Sesión 5.

Contestar ejercicios que hay en el CAADI donde vengan los conectores.

6. Recursos:

Sesión 1: Video casetera, película en video cassette, televisión, audífonos y cuestionario.

Sesión 2: Textos en Inglés.

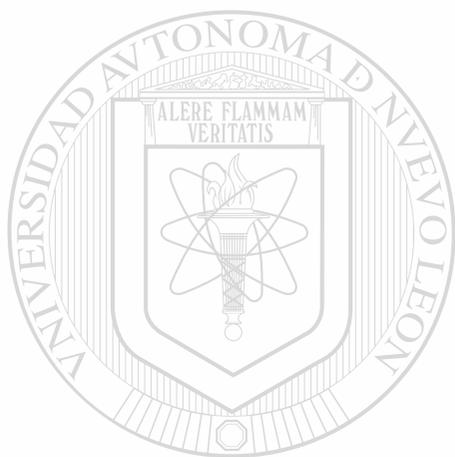
Sesión 3: Grabadora, audifonos, cassette y papel.

Sesión 4: Computadora e Internet.

Sesión 5 : Ejercicios que hay en el CAADI.

7. Evaluación:

Cada semana se le dará la calificación al estudiante para que vea el logro de su aprendizaje.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



6.2. Conclusiones

El CAADI responde a la necesidad de aprendizaje de los estudiantes del idioma Inglés. Este es una herramienta que permite al estudiante adquirir y desarrollar la habilidad de aprender en un sistema de autoaprendizaje. El estudiante aprende de acuerdo a sus necesidades. El horario para asistir al CAADI es libre y flexible.

El CAADI tiene un ambiente de aprendizaje variado y complejo como variada y compleja es la realidad que los estudiantes deben comprender; que el maestro acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje buscando que éste desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje, enseñándole a aprender a aprender. Esto permite el desarrollo de operaciones analíticas, relacionales e integradoras, lo cual implica operaciones efectivas de actuación, ejecución y transformación. Además integra el aprender a convivir; es decir: la capacidad de expresión que se tiene con otros a partir del uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. El aprendizaje, así concebido se relaciona con competencias, con saber pensar es decir la integración de saberes, destrezas, rasgos de personalidad de la persona y capacidades de comunicación e interacción.

Siendo el objetivo primordial de un enfoque comunicativo el que permite la integración de estos tres tipos de competencias y su adquisición por el estudiante (gramatical, sociolingüística y de comunicación) queda demostrado que el CAADI, es una herramienta que ayuda de manera importante al aprendizaje de un segundo idioma.

La presente propuesta tiene la ventaja de poder implementarse de manera paralela a la ejecución del programa institucional, además de que implica la sistematización de las actividades a realizar en el CAADI. Tarea que debe ser abordada posteriormente de forma particular.

ABBS, B. ET AL. (1978): CHALLENGES: A MULTIMEDIA PROJECT FOR LEARNERS OF ENGLISH. HARLOW, ESSEX: LONGMAN ENGLISH TEACHING SERVICES.

ABBS, B., AYTON, A. & FREEBAIRN, I. (1975): STRATEGIES. LONDON: LONGMAN.

ALEXANDER, L. G. (1976): WHERE DO WE GO FROM HERE? A RECONSIDERATION OF SOME BASIC ASSUMPTIONS AFFECTING COURSE DESIGN.

ALLEN & S. P. CORDER (1974), THE EDINBURGH COURSE IN APPLIED LINGUISTICS: VOLUME 11 PAPERS IN APPLIED LINGUISTICS. LONDON: OXFORD UNIVERSITY PRESS.

ALLEN, J. P. B. & WIDDOWSON, H. (1975): GRAMMAR IN LANGUAGE TEACHING. EN J. P. B.

BARRERA Y VIDAL, ALBERTO (1998): LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO PROBLEMA DIDÁCTICO Y LINGÜÍSTICO, PUBLICATIONS DU CENTRE UNIVERSITAIRE DE LUXEMBOURG, LUXEMBOURG.

BISQUERRA, RAFAEL: (2000): MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA GUÍA PRÁCTICA. ESPAÑA: EDITORIAL CEAC

BREEN, M. P. & CANDUN, C. N. (1980): "THE ESSENTIALS OF A COMMUNICATIVE CURRICULUM FOR LANGUAGE TEACHING". APPLIED LINGUISTICS, 1, 2.

BRUMFIT, C. J. (1984): COMMUNICATIVE METHODOLOGY IN LANGUAGE TEACHING. LONDON: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.

BRUMFIT, C. J. (1984A): COMMUNICATIVE METHODOLOGY IN LANGUAGE TEACHING. CAMBRIDGE: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.

BRUMFIT, C.J. & JOHNSON, K. (1979): THE COMMUNICATIVE APPROACH TO LANGUAGE TEACHING. LONDON: OXFORD UNIVERSITY PRESS.

CAMPBELL, R. AND R. WALES (1970): "THE STUDY OF LANGUAGE ACQUISITION". EN LYONS, J. (TRADUCCIÓN AL CASTELLANO EN NUEVOS HORIZONTES DE LA LINGÜÍSTICA. ALIANZA. MADRID) ED. NEW HORIZONS IN LINGUISTICS. HARMONDSWORTH: PENGUIN BOOKS.

CAÑAL DE LEÓN, PEDRO, CRISTÓBAL BALLESTEROS, ELOY LÓPEZ (2000): INTERNET Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: UNA RELACIÓN CONTROVERTIDA. EN: CULTURA AUDIOVISUAL, CULTURA ESCOLAR, INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA, No.41 EDITORIAL DIADA. ESPAÑA.

CARROL, J. B. (1961): "FUNDAMENTAL CONSIDERATIONS IN TESTING FOR ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY OF FOREIGN STUDENTS". EN TESTING THE ENGLISH PROFICIENCY OF FOREIGN STUDENTS. WASHINGTON, D.C.: CENTER FOR APPLIED LINGUISTICS. REPRINTED IN H. B. ALLEN AND R. N. CAMPBELL, EDS. 1972. TEACHING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE: A BOOK OF READINGS. NEW YORK: MCGRAWHILL.

CARVALHO, DOROTHEA, PAT GROUNDS (1993): *SELF-ACCESS: APPROPRIATE MATERIAL*. THE BRITISH COUNCIL. INGLATERRA.

CHOMSKY, N. (1965): ASPECTS OF THE THEORY OF SYNTAX. CAMBRIDGE, MASS.: MIT PRESS

CHOMSKY, N. (1973): "LINGUISTIC THEORY". EN J. W. OLLER, JR. AND J. C. RICHARDS, EDS. FOCUS ON THE LEARNER. PRAGMATIC PERSPECTIVES FOR THE LANGUAGE TEACHER. ROWLEY, MASS.: NEWBURY HOUSE.

CLARK, J. L. D. (1972): FOREIGN LANGUAGE TESTING: THEORY AND PRACTICE. PHILADELPHIA: THE CENTER FOR CURRICULUM DEVELOPMENT.

CREEL, MERCEDES CHARLES, GUILLERMO OROZCO. (1990): EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN. TRILLAS, MÉXICO.

DELVAL, JUAN. (2000): APRENDER EN LA VIDA Y EN LA ESCUELA. EDICIONES MORATA, S.L. MADRID

DELVAL, JUAN (1983. PP. 13-29). *CRECER Y PENSAR*. PAIDÓS. ESPAÑA.

ELLIS, R. (1985): *UNDERSTANDING SECOND LANGUAGE ACQUISITION*. OXFORD: OXFORD UNIVERSITY PRESS.

FABELA, CARDENAS, MARTHA (2000): TESIS: LA EFECTIVIDAD EN EL APRENDIZAJE DE INGLÉS DE UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL MÉTODO SEMI-DIRIGIDO Y TRADICIONAL.

FERNÁNDEZ, MARTÍN, LIVAS, GLAZMAN Y FIGUEROA (1998): CONSIDERACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE CURSOS. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN.

FISKE, JOHN EN MARTINEZ DE TODA, JOSÉ (1998. P.41): METODOLOGÍA EVALUATIVA DE LA EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS: SU APLICACIÓN CON UN INSTRUMENTO MULTIDIMENCIONAL. PONTIFICIA UNIVERSIDAD GREGORIANA. ROMA,

FREINET, CÉLESTIN (1969): *TÉCNICA DE LA ESCUELA MODERNA*. SIGLO XXI. MÉXICO.

FRIES, C.C. (1947): *TEACHING AND LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE*, ANN ARBOR: UNIVERSITY OF MICHIGAN.

FROMM, ERICH (1962): *PSICOANÁLISIS DE LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA*. FCE. MÉXICO.

GARCÍA, ARREZA, MIGUEL (1995): *PRACTICAR PARA APRENDER 100 ACTIVIDADES PARA LA CLASE DE IDIOMAS*. EDICIONES ALJIBE.

GARCÍA, HUIDOBRO, JUAN E. (2000): 10 COMPETENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, COORDINADOR NACIONAL DE EVALUACIÓN, FORO MUNDIAL DE EVALUACIÓN. WWW.UNESCO.ORG/EDUCACIÓN.

GIBALDI, JOSEPH (1995 FOURTH EDITION): *MLA HANDBOOK FOR WRITERS OF RESEARCH PAPERS*. THE MODERN LANGUAGE ASOCIATION OF AMERICA. NEW YORK, NY.

HALLIDAY, M. A. K. (1970): "LANGUAGE STRUCTURE AND LANGUAGE FUNCTION". EN J. LYONS, ED. NEW HORIZONS IN LINGUISTICS. HARMONDSWORTH: PENGUIN.

HALLIDAY, M. A. K., MCINTOSH, A. & STREVS, P. D. (1964): THE LINGUISTIC SCIENCES AND LANGUAGE TEACHING. LONDON: LONGMAN.

HENLEY, J. (2001): COOPERATIVE LEARNING. IT'S IN THERE DISPONIBLE EN: [HTTP://TIGER.COE.MISSOURI.EDU/~VLIB/JOAN'S.STUFF/JOAN'S.PAGE.HTML](http://tiger.coe.missouri.edu/~vlib/joan's.stuff/joan's.page.html) CONSULTADO EL.

HERNÁNDEZ, S. ROBERTO, CARLOS FERNÁNDEZ, PILAR BATISTA (1998): METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. MCGRAW HILL.

HORNBY, A. S. (1959): THE TEACHING OF STRUCTURAL WORDS AND SENTENCE PATTERNS. LONDON: OXFORD UNIVERSITY PRESS.

HOWATT, A. (1984): A HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING. OXFORD UNIVERSITY PRESS.

HYMES, C. (1972): MODELS OF THE INTERACTION OF LANGUAGE AND SOCIAL LIFE. EN J. J. GUMPERZ & D. HYMES (EDS), DIRECTIONS IN SOCIOLINGUISTICS: THE ETHNOGRAPHY OF COMMUNICATION. NEW YORK: HOLT, RINEHART & WINSTON.

HYMES, D. (1968): THE ETHNOGRAPHY OF SPEAKING. EN J. FISHMAN, ED. READING IN THE SOCIOLOGY OF LANGUAGE. THE HAGUE: MOUTON.

LANDONE, ELENA (2001): APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA CLASE E/LE, PARTE I Y PARTE II. CUADERNOS CERVANTES, MADRID.

JACOBS, G. M., KLINE LIU, K. (1996, PP. 21-33): INTEGRATING LANGUAGE FUNCTIONS AND COLLABORATIVE SKILLS IN THE SECONDO LANGUAGE CLASSROOM. TESL REPORTER, 29, DISPONIBLE EN [HTTP://WWW.GEOCITIES.COM/ATHENS/THEBES/1650/KLEINE-LIU.HTM](http://www.geocities.com/ATHENS/THEBES/1650/kleine-liu.htm)

JOHNSON, K. AND K. MORROW (1978): COMMUNICATE: THE ENGLISH OF SOCIAL INTERACTION. READING: CENTRE FOR APPLIED LANGUAGE STUDIES, UNIVERSITY OF READING.

JONES, PETE (2002): COOPERATIVE LEARNING IN MODERN LANGUAGES. DISPONIBLE EN [HTTP://WWW.GEOCITIES.COM/PARIS/LEFTBANK/3852/COOPLEARN.HTML](http://www.geocities.com/paris/leftbank/3852/cooplearn.html)

KRASHEN, S. D. & TERRELL, T. D. (1983): THE NATURAL APPROACH. OXFORD: PERGAMON.

LADO, R. (1964): LANGUAGE TEACHING. A SCIENTIFIC APPROACH. NEW YORK: MCGRAW-HILL.

LAPASSADE, GEORGES (1977): *AUTOGESTIÓN PEDAGÓGICA*. GEDISA. ESPAÑA,

LEUVEN, WOLTERS (1997 PÁGS. 49-61): PROBLEMAS ACTUALES EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: GRAMÁTICA, PRAGMÁTICA, VOCABULARIO Y CULTURA.

MENDOZA BARRAGÁN, RUTH LIVIER (2003): EL CENTRO DE AUTO APRENDIZAJE DE IDIOMAS (C.A.A.D.I.) DE LA FACULTAD DE ECONOMÍA.

MORROW, K. AND K. JOHNSON (1977): MEETING SOME SOCIAL LANGUAGE NEEDS OF OVERSEAS STUDENTS. CANADIAN MODERN LANGUAGE REVIEW 33.5:694707.

MORROW, K. E. (1977): TECHNIQUES OF EVALUATION FOR A NOTIONAL SYLLABUS. READING: CENTRE FOR APPLIED LANGUAGE STUDIES, UNIVERSITY OF READING (STUDY COMMISSIONED BY THE ROYAL SOCIETY OF ANS).

MUNBY, J. (1978): COMMUNICATIVE SYLLABUS DESIGN. LONDON: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.

NEGROPONTE, N. (1994): EL MUNDO DIGITAL. BARCELONA. EDICIONES B.

NEILL, A. S. SUMMERHILL (1963): *UN PUNTO DE VISTA RADICAL SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS*. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. MÉXICO.

OLLER, J. W., Jr. (1978): EXPLAINING THE RELIABLE VARIANCE IN TESTS: THE VALIDATION PROBLEM. IN E. BRIÈRE AND F. HINOFOTIS, EDS. TESOL.

PÉREZ, TORNERO, J .M. (1994): EL DESAFÍO EDUCATIVO DE LA TELEVISIÓN. BARCELONA. PAIDÓS.

PÉREZ, TORNERO, J .M. (2000): EDUCACIÓN Y TELEVISIÓN EN UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO. EN: CULTURA AUDIOVISUAL, CULTURA ESCOLAR, INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA, NO.41 EDITORIAL DIADA. ESPAÑA.

PÉREZ, GARCÍA, SONIA (2000) TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA. ESPAÑA.

PIAGET, J., MACKENZIE, W.J.M., LAZARFALD, P.F. ET AL. (1976): TENDENCIAS EN LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. MADRID: ALIANZA.

POLONIATO, ALICIA (MARZO 1993 P. 53): "RECEPCIÓN TELEVISIVA Y CULTURA: ASPECTOS CRÍTICOS" EN TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVAS N° 21.. ILCE. MÉXICO.

RICHARDS, JACK.(1998): ENFOQUES Y MÉTODOS LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS. IMPRESO EN ESPAÑA.

RIVERS, W. M. (1972): SPEAKING IN MANY TONGUES. ROWLEY, MASS.: NEWBURY HOUSE. DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

SÁNCHEZ, PÉREZ, AQUILINO (1987): EL MÉTODO COMUNICATIVO Y SU APLICACIÓN A LA CLASE DE IDIOMAS. CON ESPECIAL REFERENCIA A LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS MADRID: SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA.

SANCHO, JOANA (1995). *ENFOQUES SOBRE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN A DISTANCIA I*. CECAD/UDG. GUADALAJARA, MÉXICO.

SCARCELLA, R. Y HIGA, C. (1982). INPUT AND AGE DIFFERENCES IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION. EN S.D. KRASHEN, R. SCARCELLA Y M. LONG (EDS) CHILD- ADULT DIFFERENCES IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION. ROWLEY, MASS.: MEWBURY HOUSE.

SEGALOWITZ, N. (1976): "COMMUNICATIVE INCOMPETENTE AND THE NONFLUENT BILINGUAL". CANADIAN JOURNAL OF BEHAVIORAL SCIENCE 8:122131.

STERN, H. H. (1978): THE FORMAL FUNCTIONAL DISTINCTION IN LANGUAGE PEDAGOGY: A CONCEPTUAL CLARIFICATION. PAPER READ AT THE 5TH AILA CONGRESS, MONTREAL. MIMED.

TRIMBLE, M. T., TRIMBLE, L. & DROBNIC, K. EDS. (1978): ENGLISH, FOR SPECIAL PURPOSES SCIENCE AND TECHNOLOGY. ENGLISH LANGUAGE INSTITUTE, OREGON STATE UNIVERSITY.

TUCKER, G. R. (1974): THE ASSESSMENT OF BILINGUAL AND BICULTURAL FACTORS OF COMMUNICATION. EN S T. CAREY, ED. BILINGUALISM, BICULTURALISM AND EDUCATION. EDMONTON: UNIVERSITY OF ALBERCA PRESS.

VILLALOBOS, OSCAR (1993 PÁGS. 57-71): *LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE*. UNED. COSTA RICA.

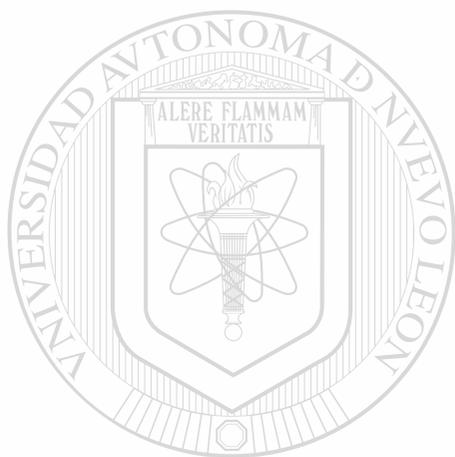
WARSCHAUER, M. Y HEALY, D. (1998): COMPUTERS AND LANGUAGE LEARNING: AN OVERVIEW, LANGUAGE TEACHING, 31.

WIDDOWSON, H. G. (1978): TEACHING LANGUAGE AS COMMUNICATION. OXFORD: OXFORD UNIVERSITY PRESS.

WILKINS, D. A. (1978): APPROACHES TO SYLLABUS DESIGN: COMMUNICATIVE, FUNCTIONAL OR NOTIONAL. EN K. JOHNSON AND K. MORROW, EDS. FUNCTIONAL MATERIALS AND THE CLASSROOM TEACHER LOMO BACKGROUND ISSUES. READING: CENTRE FOR APPLIED LANGUAGE STUDIES, UNIVERSITY OF READING.

WILKINS, D. A., BRUMFIT, C.J. & PAULSTON, C. BRATT (1981): NOTIONAL SYLLABUSES REVISITED, A RESPONSE, SOME COMMENTS, AND A FURTHER REPLY. APPLIED LINGUISTICS, II. 1. OXFORD UNIVERSITY PRESS.

ZATARÁIN DE LOZADA, ANTONIO (2003): COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN CONTINUA, ABIERTA Y A DISTANCIA (CECAD), DE LA UDG.
JZATARAI@UDGSERV.CENCAR.UDG.MX



UANL

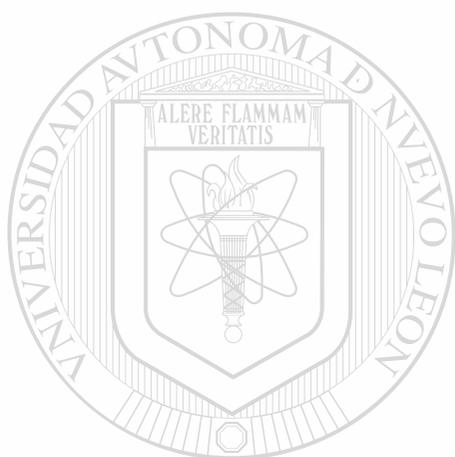
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Anexo

PLANO DEL CAADI DE LA PREPARATORIA No. 23



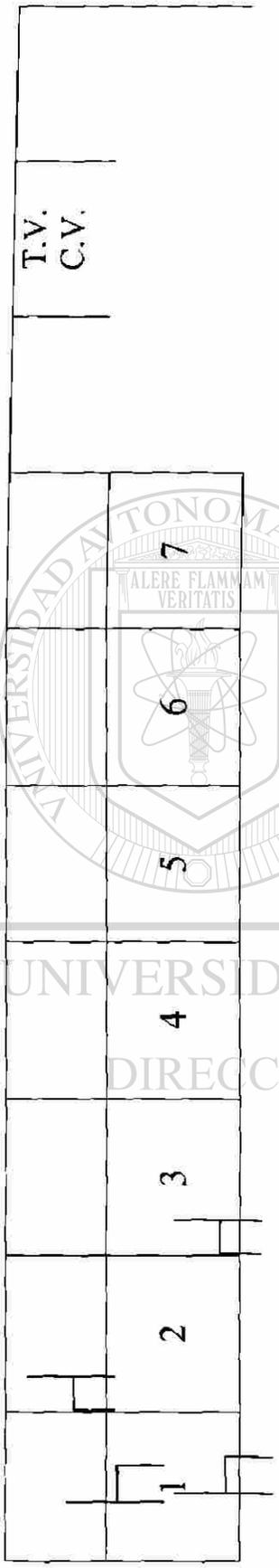
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

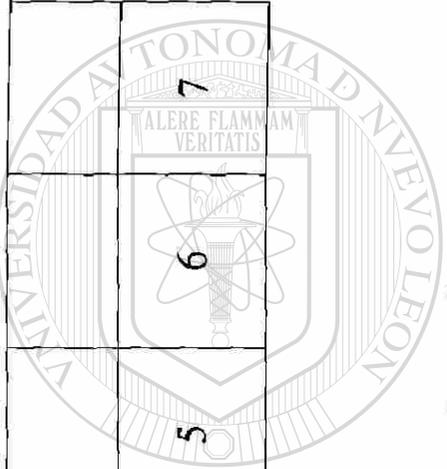
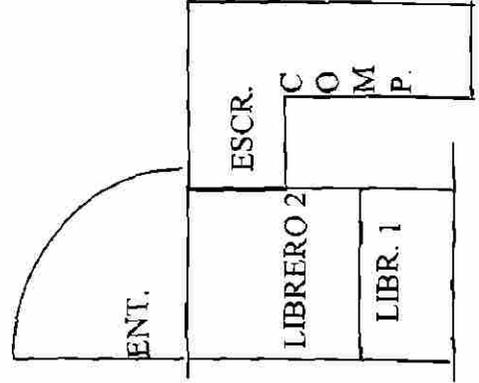
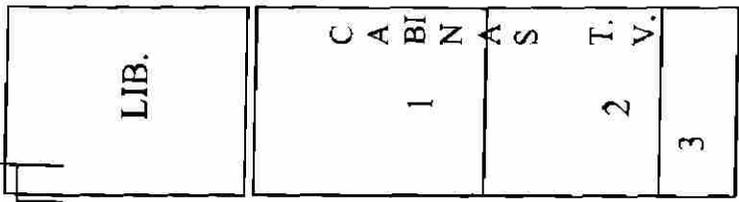
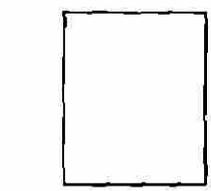
7 MTS.



T.V.
C.V.

H

7 M T S.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Hipótesis	8
Cuadro 2. Evolución de los centros de autoaprendizaje.	41
Cuadro 3. Características del maestro.	44
Cuadro 4. Tipos de aprendizaje.	45
Cuadro 5. Comparación de dos métodos	68

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Resultados de la Aplicación de la Encuesta Global	14
Gráfica 2. Pregunta 1	15
Gráfica 3. Pregunta 2	16
Gráfica 4. Pregunta 3	17
Gráfica 5. Pregunta 4	18
Gráfica 6. Pregunta 5	19
Gráfica 7. Pregunta 6	20
Gráfica 8. Pregunta 7	21
Gráfica 9. Pregunta 8	22
Gráfica 10. Pregunta 9	23
Gráfica 11. Pregunta 10	24
Gráfica 12. Pregunta 11	25
Gráfica 13. Pregunta 12	26
Gráfica 14. Pregunta 13	27
Gráfica 15. Pregunta 14	28
Gráfica 16. Pregunta 15	29
Gráfica 17. Pregunta 16	30
Gráfica 18. Pregunta 17	31

