

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



PROPUESTA DE UN MANUAL COMO RECURSO DIDACTICO
PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDO
IDIOMA A EXTRANJEROS ADULTOS
DE NIVEL INTERMEDIO

POR

FRANCISCA BARBOSA OYERVIDES

Como requisito parcial para obtener el Grado de
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

JULIO DEL 2004

TM

Z7125

FFL

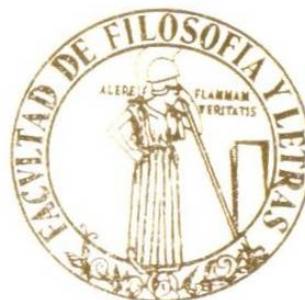
2004

.B37



1020150007

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



PROPUESTA DE UN MANUAL COMO RECURSO DIDACTICO
PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDO
IDIOMA A EXTRANJEROS ADULTOS
DE NIVEL INTERMEDIO

POR

FRANCISCA BARBOSA OYERVIDES

Como requisito parcial para obtener el Grado de
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

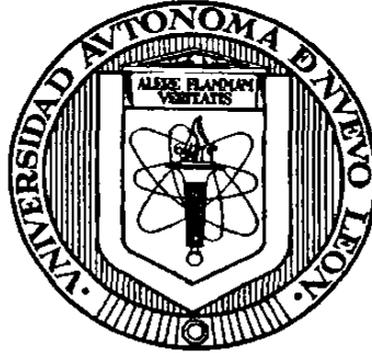
JULIO DEL 2004

982112

TM
Z7125
FFL
2004
.B37



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



PROPUESTA DE UN MANUAL COMO RECURSO DIDÁCTICO
PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDO
IDIOMA A EXTRANJEROS ADULTOS
DE NIVEL INTERMEDIO

Por

FRANCISCA BARBOSA OYERVIDES

Como requisito parcial para obtener el Grado de
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Julio, 2004

APROBACION DE MAESTRIA

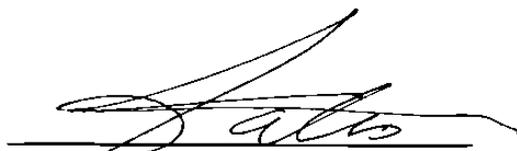
PROPUESTA DE UN MANUAL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDO
IDIOMA A EXTRANJEROS ADULTOS
DE NIVEL INTERMEDIO

Director de Tesis. MES Jaime Antonio Solís Hinojosa

Sinodales

Firma

MES Jaime Antonio Solís Hinojosa
Presidente



MC Gabriela Adriana Elizondo Regalado
Secretario



Dr. Armando González Salinas
Vocal



MC Rogelio Cantú Mendoza
Subdirector de Posgrado de Filosofía y Letras

AGRADECIMIENTOS

A mi alma mater:

Universidad Autónoma de Nuevo León

Mi fuente de conocimientos

A mi Asesor:

Por su comprensión y dedicación

A mis maestros:

Por su guía y fortaleza en todo momento

A mi padre y hermanos

Por su apoyo y cariño. Gracias

A las personas extranjeras

A todos aquellos a los que les he impartido clases, les doy las gracias porque me han enseñado a apreciar mi propio idioma desde una perspectiva diferente y me han enriquecido con sus comentarios respecto a nuestro pueblo, los cuales no se pueden percibir cuando se está inmerso en él.

Francisca Barbosa

CONTENIDO

Capítulo	Página
INTRODUCCIÓN.	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Exploración del problema.	3
1.2 Justificación	6
1.3 Objetivo.	7
2. ANTECEDENTES	
Utilidad del español.	9
3. MARCO TEORICO	
3.1 Etapas de desarrollo.	10
Definición de adulto.	10
3.2 Estructuras mentales.	14
3.3 La manera en que aprenden los adultos.	14
3.3.1 Motivaciones.	17
3.3.1.1 Progresismo	18

Capítulo	Página
3.3.1.2 Desequilibrio.	18
3.4 Teorías de aprendizaje.	19
3.4.1 Teorías de aprendizaje del idioma.	20
3.5 Enfoques educativos.	21
3.5.1 El método de gramática y traducción.	22
3.5.2 El método directo.	23
3.5.3 El enfoque conductista, funcional y de Interacción.	24
3.5.4 El método audio – lingual.	25
3.5.5 El método comunicativo	27
3.5.6 El método silencioso.	31
3.5.7 Método ecléctico.	32
3.6 El currículo.	33
3.6.1 Fuentes del currículo.	36
3.6.2 Definición de objetivos.	40
3.6.2.1. Taxonomía de Bloom.	42
3.7. Diseño de actividades.	43
4. INVESTIGACIÓN DE CAMPO	
4.1. Selección de la muestra.	44
4.2. Marco muestral.	44
4.3. Tamaño de la muestra.	44
4.4. Encuestadores.	44

Capítulo	Página
4.5. Lugares físicos.	45
4.6. Análisis de datos.	45
4.7. Encuesta.	45
4.8. Resultados.	47
CONCLUSIONES.	52
BIBLIOGRAFÍA.	53
ANEXOS	
Anexo 1. Examen de ubicación.	59
Anexo 2. Diferencia de tiempos verbales entre la Real Academia de la Lengua Española y Andrés Bello.	60
Anexo 3 Manual de ejercicios.	61

**PROPUESTA DE UN MANUAL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDO
IDIOMA A EXTRANJEROS ADULTOS
DE NIVEL INTERMEDIO**

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más informado, gracias a los avanzados medios de transporte y a la sofisticada comunicación electrónica, resulta importante conocer otro idioma además del materno, el español es un idioma muy extendido en el mundo, incluyendo a los Estados Unidos donde el 8.9% de la población es Hispana. (*United Nations Demographic year Book, 1997*), ocupando el primer lugar como lengua extranjera en uso en el vecino país del norte y aumenta constantemente.

Debido al Tratado de libre comercio entre México, Canadá y Estados Unidos de Norteamérica, es lógico considerar que nuestros vecinos de ambas naciones se preocupen por conocer el idioma y la cultura de la gente con la que se va a negociar e intercambiar productos. El idioma español, a nivel mundial, es la segunda lengua más importante y la tercera más hablada; es la lengua oficial en 21 países (*El español en el mundo datos y números, 2002*) Además, ocupa el tercer lugar en los medios de comunicación en el mundo árabe (*Moreno Fernández, 1995, p.11*).

Hacia 1999 el número de usuarios de español en el Internet era del 4.5% mientras que en el año 2002 se eleva al 5.4 % en relación con el inglés, debido a que éste se reduce de un 57 a un 36.5 % en este mismo período, elevando al

español como un idioma muy importante de índole internacional (Piñol, 1998, p. 34).

Existe en México el problema de los materiales didácticos, con los que el maestro debe enseñar español y a la vez adaptar textos no adecuados a la realidad y a los usos lingüísticos del español vivo que se usa en nuestro país. Se realizó en forma personal una investigación en el área metropolitana de la ciudad de Monterrey en las Librerías Litesha, Iztaccihuatll, Castillo, Cristal, Lascano, Gonvill; donde se encuentra que no hay material suficiente ni adecuado para la enseñanza del español a los adultos extranjeros. La presente tesis, pretende aportar un recurso didáctico para la enseñanza del idioma español como segunda lengua en un nivel intermedio ya que al analizar los recursos existentes en el mercado actualmente, es palpable la escasez de materiales aptos para dicha función ya que los materiales que se pueden conseguir están hechos en Estados Unidos o en España; por lo tanto son importados y su precio se eleva considerablemente. Además generalmente están enfocados a estudiantes con nivel de principiantes.

Esta propuesta pretende ser una opción para los maestros y estudiantes del idioma español como segunda lengua y plantea una propuesta regional del aprendizaje de español tal como se usa en México.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Exploración del problema

A través de mi experiencia como maestra de español a extranjeros me he encontrado con la problemática de que el material que se publica para la enseñanza del idioma español proviene principalmente de España y el poco que existe de origen mexicano está diseñado bajo enfoques fuera de la metodología adecuada o bien dirigida más hacia los adolescentes. Como ejemplos tenemos: *“Tests and Drills in Spanish Grammar”* editado por *Prentice Hall* y *Español para extranjeros* editado por *Limusa*, basado en el método gramatical.

Esta propuesta presenta un manual dirigido a los adultos extranjeros, que les ofrezca la oportunidad de practicar en forma autodidacta y comunicativa, tanto la conversación, como la aplicación de la gramática, la ortografía y los modismos; el conocimiento de nuestra cultura, basándome en un método ecléctico que integra: lectura, escritura y gramática.

El proceso de enseñanza del idioma español para adultos extranjeros en México es algo que, en mi opinión, ha sido descuidado principalmente en el estado de Nuevo León donde interactúan una gran cantidad de personas de diversos países con el fin de hacer negocios. La ciudad de Monterrey es un centro global de negocios, en donde se concentran industrias y empresas de todo tipo, es un área de oportunidad que atrae a un gran número de extranjeros.

Los recursos existentes para la enseñanza del español son escasos y dejan mala experiencia en aquellos interesados debido a que están hechos siguiendo metodologías ya en desuso y un lenguaje irreal. Las personas cuentan con poco tiempo para estar frente a un maestro o para tomar un curso regular que puede extenderse hasta seis meses, por lo que el contenido del Manual debe adecuarse a los requerimientos de una persona adulta y con poco tiempo par invertir en ejercicios extensos.

Existen en nuestro país una gran cantidad de libros de gramática y de correcciones lingüísticas y un diccionario oficial de la lengua española; sin embargo estos no son adecuados para considerarlos como textos para un curso ya que sólo se enfocan en la gramática.

Los contenidos de los libros de español para extranjeros existentes que pudieran ser considerados como textos para un curso presentan varias características distintivas, entre ellas se pueden señalar:

- Están escritos en español–inglés siguiendo el *grammar- translation method*¹; método que omite la comunicación y la producción lingüística y desde hace tiempo ha caído en desuso.
- Se avocan a los adolescentes (intercambio estudiantil) y
- Su enfoque es al español de España
- Son costosos por ser importados.

¹ Descrito en Anthony E. Mark. *The nature of approaches and methods in language teaching*

La enseñanza del idioma español para extranjeros puede mejorarse mediante el uso de instrumentos actualizados y útiles para los adultos para despertar así su interés en el conocimiento de nuestro idioma y relacionarlo también con la cultura mexicana, además de proveerles explicaciones referenciales compactas.

Esta propuesta está dirigida al desarrollo de un manual para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma español para adultos extranjeros de nivel intermedio en nuestro país, que pueda ser un apoyo tanto para los alumnos como para los maestros y utilizarlo para aplicarse en clase o bien, como un cuaderno de trabajo para su uso fuera del horario de la sesión maestro alumno.

La definición de manual de acuerdo a Reyes Ponce es que se trata de folleto, libro, carpeta, etc., en los que de una manera fácil de manejar (manuable) se concentran en forma sistemática, una serie de elementos para un fin concreto: orientar y uniformar sobre un tema en específico (2001, 18).

El manual presenta sistemas y técnicas específicas. Señala el procedimiento a seguir. Es un procedimiento por escrito significa establecer debidamente un método estándar para ejecutar algún trabajo.

Los objetivos de los manuales son instruir a la persona acerca de funciones, procedimientos. Lleva a la ejecución correcta y propiciar la uniformidad en el trabajo. Servir como medio de integración y orientación facilitando su incorporación a las distintas funciones dentro del área del conocimiento del español.

Entre otros aspectos a destacar los manuales son una fuente permanente de información sobre el trabajo a ejecutar. Aseguran continuidad y coherencia en los procedimientos y normas a través del tiempo. Son instrumentos útiles.

Este manual surge de una necesidad que experimento a manera personal y la de muchos colegas ya que no se cuenta con un instrumento que sea útil y práctico y que a la vez esté desarrollado con vocabulario actualizado.

El manual va dirigido hacia los adultos. Se presenta el punto de vista psicosexual de Sigmund Freud, el punto de vista psicosocial de Erikson. Se enfoca además en la motivación de los adultos para aprender un segundo idioma y en autores como Brumfit quien en su teoría trata de responder por qué la gente aprende un idioma extranjero. (54-87)

1.2 Justificación

Esta investigación tiene como propósito cubrir una necesidad existente en nuestro medio para hacer más eficaz el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma español para extranjeros, en particular a los que están en un nivel intermedio, ya que en mi experiencia he encontrado que una persona que llega a nuestro país con el propósito de quedarse un tiempo presenta nociones básicas del idioma español aprendidas en su país de origen y esto es un factor evidente para determinar que el material a desarrollarse no debe ser para principiantes.

En cuanto a la justificación económica de un manual hecho en nuestro país resulta menos costoso que los desarrollados en el extranjero, además estos no cubren las necesidades al cien por ciento por lo que se hace necesario recurrir a la adquisición de varios manuales o libros para obtener un resultado favorable, y como consecuencia se tienen repercusiones económicas.

El maestro tiene que recurrir en muchos casos a la adaptación del material existente en el mercado o bien a su creatividad para cubrir los objetivos. El desarrollo de un instrumento con el que el alumno sea capaz de resolver las dudas básicas del idioma y a la vez realizar ejercicios para reforzar sus puntos débiles en cuanto al conocimiento del idioma y conjuntamente le permita conocer la cultura y la idiosincrasia, lo cual será de gran ayuda para permitirles aprovechar nuestro idioma y no renunciar a su estudio al experimentar lo difícil y complicado.

1.3 Objetivo

Desarrollar un manual útil y práctico para la enseñanza del idioma español para adultos extranjeros de nivel intermedio.

2. ANTECEDENTES

Español o castellano:

Durante los siglos XIV y XV el castellano que se hablaba en España iniciaba su afianzamiento mundial básicamente con la conquista de América, dándose un proceso denominado hispanización. El nombre de castellano lo recibe por el dominio la comunidad lingüística que lo hablaba en los tiempos medievales en Castilla. Un conflicto surge en la denominación de este idioma con el término español que es relativamente nuevo y que no es admitido por los hablantes bilingües del Estado Español (Castilla), "pues entienden que el español incluye términos valenciano, gallego, catalán, vasco y otros idiomas de consideración oficial dentro del territorio de sus comunidades autónomas respectivas". (Zamora, p. 25)

En los países americanos no existe ningún conflicto para considerar sinónimos al español y al castellano, aunque lo denominan más con el nombre de español. Llamar castellano al español representa un retroceso histórico ya que sería tanto como no reconocer a los lingüistas como Andrés Bello, o Mabel Manacorda, entre otros, y renunciar a toda esa riqueza que nos da un idioma siempre abierto a recibir con agrado y de manera simple aportaciones de términos nuevos y otros vocablos locales o de los idiomas indígenas.

En mi consideración del español puedo decir que es un idioma vasto y florido que es difícil de enseñar, pero el empeño y estudio que se le dé fructifica en una forma diferente de ver la vida, la cultura y la gente que lo habla. Siempre expresamos lo que sentimos a través de palabras ya sean escritas o habladas y en este amplio mundo del idioma español se da la especificidad de un mensaje mediante la adecuada selección de términos, gracias a nuestra riqueza lingüística.

Utilidad del español

En una encuesta realizada en abril del 2000, en los países europeos se descubrió que el 16% de ellos consideran al español como lengua vehicular prioritaria poniéndolo así en cuarto lugar en importancia; para los franceses es la segunda lengua más útil y actualmente el 10% de la población de la Unión Europea se encuentra vinculado en el aprendizaje del español, lo cual lo clasifica como el cuarto lugar en importancia de la Unión Europea (Pozzi, 2000, pp. 12-14).

Por otra parte, el español es el segundo idioma más hablado en los Estados Unidos y mundialmente cubre una superficie de 11.9 millones de kilómetros como lengua utilizada con un total de 336; 310,000 usuarios como idioma oficial. (Datos obtenidos de *United Nations Demographic Yearbook*, 2000).

Como se mencionó anteriormente el antecedente básico que provoca el desarrollo de ésta tesis es el constante incremento de extranjeros que llegan a

México y principalmente a la ciudad de Monterrey, Nuevo León a residir de forma temporal o permanente.

Sabemos que éstas personas necesitan negociar y convivir con personas de nuestra localidad y que para ello es importante que conozcan el idioma para no sentirse en desventaja o aislados.

Con lo que respecta al desarrollo del currículo, se revisaran los antecedentes y las diversas formas de abocarse al currículo² así como el desarrollo de planes y programas.³

3 MARCO TEÓRICO

3.1 Etapas de desarrollo

Definición de adulto.

Erikson define al adulto después de los 25 años como parte de la etapa que denomina de generatividad y estancamiento y nos dice que las principales características del ser humano en esta etapa son que el hombre ya está preparado para guiar y hacerse responsable por la siguiente generación, lo cual constituye una ventaja o un obstáculo ya que como guía el hombre no se permite cometer errores y prefiere no arriesgarse a hacer o decir algo por iniciativa pro-

² Casanni, Martha Diseño Curricular. Trillas México 1998

³ Celese-Muncia Marian Thomas Gorman Lesson Planns Cambridge. 1975

pia; todo lo anterior será tomado en cuenta para definir el perfil del estudiante de español (Erikson, 1981, pp. 48-91).

Erikson señala que a partir de los 19 y hasta los 24 años, se da una etapa denominada como intimidad y aislamiento (p.126). En este período sucede el afianzamiento y consolidación de los logros intelectuales del ser humano a la vez que cede el combate dado con los cambios físicos y surge la intuición y la confianza que llega hasta la auto absorción. Se desarrolla también la disposición tanto de dar como de recibir y en las fases patológicas puede crearse el peligro de un conflicto entre lo que es amor y odio. Es en esta etapa en la que surge la llamada genitalidad que consiste en la energía plena ya desarrollada para expresar la sexualidad con plena sensibilidad.

Freud atribuye a la genitalidad la panacea para la sociedad y las metas de esta etapa deben implicar:

1. **Mutualidad de orgasmo**
2. **Un compañero amado**
3. **Del sexo opuesto**
4. **Con quien se pueda compartir confianza mutua**
5. **Regulación de los ciclos de trabajo procreación y recreación**
6. **Aseguración de la descendencia y desarrollo satisfactorio (Sprinthall, 1981. p. 22).**

“Para Freud el término genitalidad era sinónimo de madurez, la genitalidad comprende la potencia sexual y el orgasmo” (Sprinthall, 1981. pp. 25-40).

La segunda etapa de desarrollo de la madurez para Erikson es la llamada generatividad y estancamiento y comprende desde los 25 hasta los 45 años de edad del individuo. En esta etapa, el hombre está preparado para preocuparse por la generación siguiente, el desarrollo evolutivo que “ha hecho del hombre un animal que enseña e instituye” (Erikson, 1981, p.128). Durante esta etapa el hombre tiene la creencia prioritaria de sentirse indispensable ante aquello que ha producido y debe cuidar. La generatividad por consecuencia es la esencia de esta etapa y esta inmersa tanto en el desarrollo psicosexual como en el psicosocial.

Uno de los factores negativos que se desprenden de esta etapa de desarrollo es el estancamiento producido principalmente por la frustración y la poca capacidad de resolución de problemas. “Estas crisis tienden a ocasionar problemas en la relación de la persona con las criaturas del mundo y con la caridad que lo hace trascender como ser humano...” (Erikson, 1981, p.129). En esta etapa el hombre examina su relación con la cadena de producción.

Para Erikson la tercera etapa en el adulto es la integridad del yo y desesperación, que abarca desde los 45 años en adelante. Erikson la considera como la última etapa de desarrollo del ser humano. En esta etapa se identifica a un individuo adaptado mediante las siguientes características:

1. Adaptación a los triunfos y a las desilusiones.
2. Se integra el yo para dar una personalidad completa.
3. Se presentan las crisis más grandes de la vida.
4. El cuestionarse qué ha hecho a lo largo de su vida.
5. Miedo a la muerte.
6. Tendencia al orden.
7. Defensa de la dignidad y su propio estilo de vida.

Para convertirse en un adulto maduro, el ser humano debe desarrollar en un grado suficiente las características antes mencionadas y la falta o pérdida de esta integración equilibrada es expresada mediante trastornos degenerativos de dichas características. (Erikson, 1981, p.130).

La definición de adulto en el diccionario Webster se da en términos de persona que ha alcanzado su mayor crecimiento y desarrollo (dimensión biológica). El adulto, es aquel ser vivo que ha llegado a su madurez y puede reproducirse y en forma figurativa, es el que ha llegado a su mayor grado de perfección (Diccionario Webster, 1995, p. 129); en el contexto educativo debe expandirse aceptando la dimensión psicosocial del término, en el sentido de que se consideran adultos quienes asumen responsabilidades como miembros de una sociedad y, en consecuencia, de su proceso de desarrollo personal en sociedad. Todo lo anterior es necesario para definir lo que es un adulto cómo piensa cómo se comporta desde los aspectos psicosexual y social, sus actitudes y sus

deseos. Ahora se ha presentado una perspectiva de lo que es palpable pasaremos a lo que sucede desde una perspectiva mental.

3.2 Estructuras mentales

El cerebro humano está dividido en dos partes llamadas hemisferios, uno a la derecha y otro a la izquierda y conectados hacia el centro por el cuerpo calloso que constituye el camino de un lado a otro permitiendo que las dos partes del cerebro se comuniquen entre sí. (Fromnkin, 1974, pp. 307-326). De acuerdo a los estudios realizados se señala el hemisferio izquierdo para las personas que son diestras como el que contiene el desarrollo y la adquisición del lenguaje y la etapa crítica de la adquisición del primer idioma, esto coincide con el periodo cuando la lateralización se completa en la persona alrededor de los cinco años, esto es en cuanto a los niños ya que en los adultos el aprendizaje es diferente.

3.3. La manera en que aprenden los adultos

Los estudios realizados por neurólogos revelan que en el aprendizaje de un segundo idioma en los adultos, es el hemisferio derecho el que se involucra más durante dicho proceso. En los estudios realizados por Zidel ⁴ revela que:

⁴ citado en el compilado de lecturas de lingüística que edita Facultad de Filosofía y Letras

1. "El hemisferio derecho tiene una capacidad mucho mayor para comprender.
2. Posee más procesos de entendimiento de las relaciones semánticas.
3. Es sorprendentemente superior en cuanto comprensión auditiva de vocabulario." (Fromnkin,1974, p.330)

Primeramente hay que distinguir entre la manera en que aprende un niño en contraposición con un adulto. En un estudio comparativo hecho por Fathman publicado en 1976⁵ se encontró que los adultos y los niños aprenden básicamente en forma similar teniendo sólo ciertas diferencias marcadas. La principal es llamada interferencia y sucede cuando el primer idioma obstruye el aprendizaje del segundo. Mientras el niño utiliza al aprender un segundo idioma las mismas estrategias con las que aprendió el primero sin que su idioma materno interfiera, el adulto espera una contribución del primer lenguaje para afianzar el segundo y esto crea un conflicto al haber una disfunción en la correlación entre los dos idiomas. (Krashen, Sferlazza, et al, 1976, pp.145-151)

La hipótesis de la adquisición-aprendizaje que es mencionada por Ehrlich indica que se le llama adquisición cuando un estudiante desarrolla una competencia lingüística similar a la que utiliza en su idioma materno y esto implica un proceso subconsciente con los resultados implícitos del conocimiento de un idioma, proceso que se da en los niños pequeños, mientras que el aprendizaje

⁵ idem

de una lengua implica conocer acerca del lenguaje de manera formal (conocer acerca del lenguaje contra conocer el lenguaje). El aprendizaje de la lengua esta disponible para editar y hacer correcciones en el idioma conforme a un sistema adquirido de reglas en forma conciente que monitorea el idioma adquirido tanto en forma oral como escrita. El aprendizaje de una lengua es un proceso que se da más en los adultos a diferencia de los niños, quienes son capaces de separar los códigos de ambos idiomas sin ningún problema mientras que los adultos buscan vincular siempre el segundo idioma en la primero y esto provoca una condición en la que al hablar ocasiona que:

1. El estudiante tenga que encontrar tiempo suficiente para consultar las reglas aprendidas en formas consiente.
2. Ajustar la forma de acuerdo a una estructura también provista en forma consiente
3. La conciencia del conocimiento incompleto sobre la estructura del lenguaje obstruye la fluidez.

Otros estudios reportados también por Galloway⁶ demuestran que el aprendizaje de un segundo idioma es menos lateralizado comparado con la adquisición del primero, esto comprueba una de las diferencias entre cómo aprenden los adultos a diferencia de los niños.

De lo anterior podemos concluir que aunque los procesos internos son básicamente los mismos los externos son diferentes. De ahí que en mi propues-

⁶ citado en el compilado de lecturas de lingüística que edita Facultad de Filosofía y Letras, UANL

ta desarrollada en el manual anexo está basada en estos cambios y cuestionamientos que los adultos se hacen y requieren de una explicación, casi siempre gramatical, que les permita acomodar el idioma nuevo dentro del idioma que ya poseen mientras que los niños no lo cuestionan porque no lo comparan, ya que son cosas diferentes y como tal la asumen. El uso del método "*Grammar translation*" en esta situación es recomendable, ya que permite proporcionar una explicación, pero no únicamente sino vinculado con otras técnicas tomadas de otros métodos como se verá más adelante.

3.3.1 Motivaciones

De acuerdo a Sprinthall los factores motivacionales determinan los procedimientos de aprendizaje y la motivación, lo cual en la mayoría de los casos es más importante que la capacidad del aprendizaje, tiene dos componentes la necesidad y el impulso; dentro de la necesidad podemos entender:

- a. La motivación fisiológica que es comida, agua
- b. La motivación psicológica que constriñe la emoción el afecto y los ámbitos adquiridos o aprendidos. (Sprinthall, 1981, pp. 389 -394)

La motivación humana existe como medio para llegar a un fin. Se distinguen dos tipos: la intrínseca que es impulsada por fuerzas internas y que se reflejan en por la capacidad de superación, de seguridad y autocomplacencia y la extrínseca representada por el medio social y afecta el orden afectivo y de

aprobación social. En el caso del aprendizaje de los adultos la aprobación cobra más importancia que la necesidad física (Sprinthall, 1981, pp. 463-465).

3.3.1.1 Progresismo

El progresismo es una de las motivaciones que tiene el adulto; se refiere a la necesidad de avance tanto social como de conocimiento (Wastworth, 1978 p.165). Este interés por acomodarse lo mejor posible y saber lo más posible se vincula al aprendizaje de idiomas desde hace mucho tiempo y un ejemplo de ello es la famosa frase dicha por Carlos V "*quot linguas calles, tot nomines vales*"⁷ cuya traducción es "*vales por tantos hombres como idiomas hablas*". Las ganas de progresar del ser humano se dan desde dentro de él pero ahora la sociedad se ha convertido en un impulsor del progresismo al forzar a la persona a saber más para valer más.

3.3.1.2 Desequilibrio

El desequilibrio es el resultado de los que algunos autores llaman el conflicto cognoscitivo y juega un papel primordial en la determinación del estudiante por aprender. Durante este proceso la persona observa la realidad existente en su ambiente y se da cuenta que necesita cierto conocimiento que otros poseen y él no; lo cual crea un desequilibrio entre él y los demás y hacia su interior. En

⁷ citada en www.idioma.com

este proceso la interacción social adquiere un papel muy valioso ya que la interacción legítima en un grupo es principalmente la que provoca dicho desequilibrio (Wastworth, 1978, pp.172-175).

3.4 Teorías de Aprendizaje

Las teorías de aprendizaje son aquellas que pretenden dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los límites del aprendizaje? ¿Qué papel desempeña la práctica? ¿Cuál es la importancia de los incentivos? ¿Qué lugar ocupa la comprensión? ¿Qué ocurre durante el proceso de aprendizaje? Y para responder las preguntas anteriores tenemos que apegarnos a una forma determinada de pensar que sería una Filosofía de la Educación.

“El objeto de la filosofía es el esclarecimiento lógico de las ideas. La filosofía no es una doctrina, sino una actividad. Una obra filosófica consta esencialmente de aclaraciones. El resultado de la filosofía no son unos axiomas filosóficos, sino la clarificación de principios. La filosofía debe clarificar y delimitar netamente las ideas que de otra forma se harían de algún modo grises y borrosas” (Wittgenstein)⁸

De acuerdo a la explicación anterior debemos tener en claro que nuestra forma de pensar afecta el cómo percibimos los procesos de enseñanza-aprendizaje y está basado en dicha forma de pensar (Filosofía) que creamos los modelos de enseñanza, los cuales básicamente representan las claves y las estrategias de enseñanza diseñadas para alcanzar un tipo de resultado de aprendizaje con los alumnos (Sprinthall, 1981, p.287)

⁸Citado en Fullat, 1992. Pág 91

3.4.1 Teorías del aprendizaje del idioma

Dentro de las diversas teorías del aprendizaje de un idioma, se discuten algunas de las más reconocidas como las siguientes:

Teoría Estructural: estudia al idioma como un sistema relacionado de elementos con estructura, código y significado donde el aprendizaje se define como el manejo de todos los elementos del sistema del idioma que se aprende, el cual es definido en términos de unidades gramaticales y fonológicas y un método que podemos clasificar dentro de esta filosofía es el método silencioso.

Teoría Funcional la que afirma que el idioma es un vehículo de expresión de significado funcional. Aquí se enfatiza la dimensión semántica y comunicativa más que las características gramaticales y lleva a organizar y especificar los contenidos dentro de categorías funcionales y de significado en lugar de unidades gramaticales. Los planes del enfoque funcional especifican los temas, las nociones y los conceptos que el estudiante necesita para comunicarse. De aquí se desprende el método audio-lingual.

Una tercera es la Teoría de Interacción que concibe al idioma como un vehículo para la creación de relaciones interpersonales y el desempeño de las interacciones sociales entre individuos. El idioma es sólo una herramienta en la creación y mantenimiento de las relaciones sociales. Aquí podemos incluir al enfoque comunicativo.

Para fines de desarrollo del manual anexo, se tomará en cuenta esta última teoría ya que es la más reciente, además de la más adecuada y funcional con respecto a la forma de aprender de los adultos y los fines que plantea.

3.5 Enfoques educativos

Existe una línea divisoria entre lo que se entiende por enfoque y por método de enseñanza, para algunos autores esa línea no existe y toman el enfoque y el método como sinónimos; además que de algunos enfoques surgen también métodos con el mismo nombre que el enfoque y esto también crea confusión; sin embargo, se menciona la diferencia entre método y enfoque en el devenir de la enseñanza lingüística dada por Larsen Freeman (1986, p.6).

Un enfoque es un grupo de asunciones correlativas relacionadas con la naturaleza de la enseñanza y aprendizaje del idioma y es axiomático. Describe la naturaleza de la materia que serán enseñadas. Es el nivel de las creencias con respecto al idioma y su proceso de enseñanza-aprendizaje, se refiere a las teorías y a la naturaleza del idioma.

Un método es un plan de presentación de materiales, marca las pautas del procedimiento siempre basadas en la filosofía del enfoque, de un enfoque se pueden derivar varios métodos. El método es el nivel donde es puesta en práctica es lo que da las elecciones que se deben hacer en cuanto a una habili-

dad en particular además del orden en que los contenidos deben ser presentados. El método siempre se deriva de un enfoque y a su vez de una filosofía.

3.5.1 El método de gramática y traducción

Este enfoque está inmerso en la teoría estructural y el propósito principal es que el alumno sea capaz de tener acceso a la literatura en otra lengua y a traducirla a su idioma. Se desarrolla únicamente lectoescritura y el maestro es la máxima autoridad en el salón. Los estudiantes deben estar conscientes de las reglas gramaticales del idioma que están aprendiendo. Este método gramatical se enfoca en la apreciación de los estudiantes sobre la literatura del idioma de estudio y la estructura básica de una clase consiste en que el maestro presenta un pasaje en el idioma meta a aprender y el alumno tiene que contestar preguntas de comprensión o traducir literalmente a su lengua materna. Debe también memorizar las reglas gramaticales y conocer los equivalentes idiomáticos en su propia lengua.

La interacción maestro-estudiante es mínima y la comprensión de la literatura del idioma aprendido es vista como superior. El enfoque se centra en el vocabulario y el conocimiento de la gramática y lo que más se enfatiza es la lectoescritura, mientras que la comprensión y la producción oral son dejadas de lado. (Larsen Freeman, 1986, pp 9-11). En resumen, podemos decir que lo más importante para este método es que el estudiante lea en un segundo idioma.

3.5.2 El método directo

El método directo se incluye en la teoría funcional, surge a fines del siglo XIX; mediante éste se le permite al estudiante percibir el significado del idioma sin utilizar la traducción por lo cual el uso de la pantomima, la representación y los ayudas visuales son muy importantes para clarificar los significados y su meta principal es la de comunicarse y pensar en el idioma que se aprende. El rol principal lo tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, mientras que el maestro y el alumno pasan a segundo plano en este proceso. En éste método no es permitido bajo ninguna circunstancia utilizar la lengua materna y las reglas gramaticales son aprendidas en forma inductiva mediante la generalización y el vocabulario es practicado mediante su uso contextualizado.

El idioma es hablado principalmente aunque las otras habilidades lingüísticas son también incluidas pero nada está considerado superior a la comunicación oral. La corrección de errores por parte del maestro es prácticamente nula, este método señala que la autocorrección es la mejor forma de aprender. (Larsen Freeman, 1986, pp.18-30). Representa un método lento ya que se tiene que esperar a que los procesos deductivos y de autocorrección se den por sí mismos.

3.5.3 El enfoque conductista, funcional y de interacción

Éste puede ser clasificado dentro de la filosofía funcional y de interacción, surge a partir de la Segunda Guerra Mundial como parte del conductismo, también llamado método de Skinner. Se da el enfoque conductista con un método del mismo nombre que consiste en lo medible y considera a la persona como un receptor pasivo de estímulos. El conductismo se preocupa primordialmente de las conductas que son observables de forma objetiva. Una conducta es observable por si misma cuando se puede palpar por medio de los sentidos y es a lo que se llama objetivos operativos.

Para este enfoque el ser humano no escoge sus conductas sino que el ambiente es el que modela y sólo es un receptor de los efectos. Esta teoría niega los procesos internos y se aboca solamente a lo visible. La conducta es determinada por las consecuencias y se moldea con una situación de estímulos (Larsen-Freeman, 1986, 13). Aunque este método fue funcional por mucho tiempo, podríamos considerar que resultó ineficaz ya que toma en cuenta sólo lo palpable y medible además que produce conductas no deseadas; el método anterior no toma en cuenta de manera significativa la producción oral y la comunicación.

3.5.4 El método audio-lingual

El método audio-lingual se encuentra vinculado a la teoría funcional, surge en los Estados Unidos a mediados del siglo pasado por la necesidad de que todos los países aliados unificaran su idioma para poder dar órdenes y que los soldados de estos países las entendieran y acataran; deberían estar habituados al uso práctico del inglés como medio de comunicación. Después de esto el método se incorporó a las instituciones educativas. Este método se enfoca principalmente en la forma y estructura y exige memorización de diálogos basados en estructuras, además las porciones idiomáticas no son contextualizadas y los ejercicios orales son la técnica central. Hablar como nativo es recomendable y explicación gramatical no es utilizada. Las actividades comunicativas sólo vienen después de un proceso largo de ejercitación en el salón de clases, donde no se permite el uso de la lengua materna.

Aprender un idioma es aprender su estructura, sus sonidos y su vocabulario. No es recomendable traducir en un nivel de principiante; la lectura y la escritura llegan hasta que se domina el habla del idioma que se está aprendiendo; se aprende a través de un sistema de patrones.

- La competencia comunicativa es lo más deseable.
- Las variaciones del lenguaje son reconocidas pero no se les da énfasis.

- La secuencia de las unidades es dada de acuerdo a la complejidad lingüística.
- El maestro controla a los estudiantes y provee modelos limitados para que los estudiantes respondan y repitan lo más parecido y rápido al idioma meta.
- Todas las estructuras son presentadas mediante diálogos y la gramática siempre está inmersa en los modelos.
- La interacción maestro-estudiante se da de una mejor manera que en el método gramatical.
- Este método enfatiza el lenguaje cotidiano y parte de las estructuras simples hacia las complejas exaltando el lenguaje cotidiano y su comportamiento.
- La producción oral y la comprensión son las habilidades principales a desarrollar.
- El idioma es un hábito, por lo tanto los errores deben ser prevenidos a toda costa.
- La precisión en términos de corrección formal es la meta principal.
- Se espera que los estudiantes interactúen utilizando el idioma con materiales controlados.
- El maestro debe especificar qué lenguaje será utilizado.
- La motivación intrínseca centra su interés principalmente en la estructura del idioma.

En este método, a diferencia de los anteriores, se toma en cuenta que el idioma y su cultura son inseparables, porque un idioma está inmerso en una cultura y no se pueden aislar. Este es uno de los más grandes avances dados por este método y será usado en el desarrollo del manual propuesto. En este método los errores se ven como algo natural, inevitable e indispensable para el aprendizaje. (Larsen Freeman, 1986, p.31 - 49).

3.5.5 El método comunicativo

El método comunicativo es un método que nace a principios de 1970, después de que Chomsky en 1957 revoluciona la lingüística estructural con su libro *"Syntactic Structures"*. Al señalar que los enfoques anteriores no eran funcionales, los sociolingüistas americanos, en su mayoría, empiezan a trabajar en una nueva filosofía para cambiar la realidad educacional de los sistemas principalmente en la enseñanza para adultos. El mercado común europeo y el consejo europeo para la cultura y la educación empiezan a cooperar publicando y promoviendo la Asociación Internacional de Lingüística Aplicada, con el fin de articular nuevos métodos para la enseñanza de un segundo idioma⁹.

En 1971 se empiezan a desarrollar los cursos de idiomas basados en un sistema de unidad-crédito, en el cual las tareas son seccionadas en porciones

⁹ Tomado del compendio de lecturas que edita la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

donde cada una corresponde a un componente de las necesidades del alumno que sistemáticamente se relaciona con otras porciones (Alexander 1978).

El lingüista D. A. Wilkins¹⁰ propone una definición de lenguaje funcional o comunicativa que sirva para desarrollar un currículo comunicativo para la enseñanza de los idiomas y su máxima contribución en este campo es proporcionar los significados de las necesidades de entender y expresarse del estudiante de idiomas. Describe también dos tipos de significados que son las categorías de nociones (tiempo, secuencia, cantidad, locación, frecuencia) y la categoría de funciones comunicativas (peticiones, negaciones, ofertas, quejas), desarrolla lo que sería posteriormente llamado "*National Syllabus*" que impactaría el desarrollo del enfoque comunicativo.

El método tendría una aplicación casi inmediata por su gran aceptación a los nuevos principios de la enseñanza de un idioma y la aprobación que le dieron los especialistas. También fue llamado nocional-funcional o método funcional y actualmente es uno de los métodos que más se ha expandido en el mundo entero ya que proclama que se aprende un idioma usando ese idioma. Este método se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa para poner en juego las cuatro habilidades a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma (comprensión y producción oral y escrita) del lenguaje y su interdependencia en la comunicación. Este método utiliza procedimientos con los cuales el alumno trabaja en pares o grupos, empleando el lenguaje que

¹⁰ idem

conoce o del cual dispone para resolver las tareas asignadas. (Sprinthall 1981 p. 287-310).

Para L. G. Alexander¹¹ en su visión del método comunicativo el lenguaje se adquiere a través de la comunicación y no es solo cuestión de activar el conocimiento acerca de la lengua como lo aseguraba el método gramatical.

Los aspectos más distintivos de este método son:

- A. El significado es lo más importante.
- B. Los diálogos son basados en la función comunicativa.
- C. La contextualización es una premisa básica.
- D. Aprender un idioma es aprender a comunicarse.
- E. Los ejercicios son secundarios.
- F. La buena pronunciación es recomendable.
- G. Cualquier ayuda extra es utilizada en el proceso de aprendizaje.
- H. Cualquier esfuerzo con el fin de comunicarse debe alentarse desde el principio.
- I. El uso mesurado de la lengua nativa es factible.
- J. La traducción puede ser usada solamente de ser necesario.
- K. La lectura y la escritura inician desde el primer día si así lo considera el maestro.
- L. El idioma será aprendido a través de un conflicto de comunicación.
- M. La competencia comunicativa es la meta.

¹¹ citado en Larsen Freeman

- N. La variación de conceptos y materiales es parte de la metodología.
- O. La secuencia es determinada por la consideración de los contenidos .su función y su significado para mantener el interés
- P. El maestro ayuda a motivar al alumno con el uso de la lengua meta.
- Q. El lenguaje se crea a través del sistema ensayo-error.
- R. La fluidez y la precisión son consideradas de acuerdo al contexto.
- S. Los alumnos deben interactuar entre ellos y otra gente, ya sea personalmente, en grupos o a través de la escritura¹².

El papel del maestro en este método es el de un facilitador de la enseñanza y es el estudiante quien debe ser el centro en el proceso enseñanza-aprendizaje. Resumiendo todo lo anterior se puede decir que el enfoque comunicativo para la enseñanza de un idioma se manifiesta a través de la competencia comunicativa, la fluidez, y la precisión en el contexto. (*Larsen Freeman Techniques and Principles in Language Teaching*, 1986, pp. 123-127).

La meta principal de éste es transformar al estudiante en un ser competente y capaz de usar el idioma en forma apropiada en un determinado contexto social. Una de las cosas más importantes en este método es la contextualización de la gramática y la racionalización del conocimiento para convertirlo en significativo y es algo que se usará en el desarrollo del manual anexo.

¹² Tomado de la conferencia " Teaching the four skills" Dictada por George Koutroulise, en la Alianza Francesa de Monterrey, en el 9º Encuentro Académico, año 2003.

3.5.6 El método silencioso

A principios de 1960 surgió este método, los lingüistas transformacionales empiezan a crear nuevas formas nunca antes vistas de enseñanza de un idioma, por primera vez no se habla de reglas y se incluye la adquisición de un idioma en lugar del aprendizaje de un idioma. La meta principal de este método es la auto expresión y el desarrollo de un criterio interior de corrección independiente del maestro. Descubrir las reglas del lenguaje que es adquirido y el uso correcto del mismo. Al igual que los métodos anteriores, los errores son inevitables pero en este método el maestro debe tomarlos como si el alumno estuviera probando activamente sus hipótesis con respecto a las reglas del idioma. Las cuatro habilidades lingüísticas básicas son desarrolladas desde el principio.

El maestro el maestro debe estar subordinado al aprendizaje y darle al estudiante única y absolutamente lo necesario para promover su aprendizaje. Este método aporta las tarjetas fonológicas con código de colores diferentes que representan sonidos (método usado actualmente en México por *Quick Learning*). La interacción entre el maestro y el estudiante es diferente ya que el maestro trabaja con el estudiante y el estudiante trabaja con el idioma; el maestro solo habla para dar situaciones o pistas pero no para modelar el discurso. La interacción estudiante–estudiante es lo que más se promueve.

Este método aporta la expresión de sentimientos son respecto al idioma en sesiones de retroalimentación al final de la clase. El estudiante aprende en un ambiente relajado ya que adopta una nueva identidad dada en el idioma a aprender y las actividades de dramatización ayudan al estudiante a aprender.

Este método enfatiza la adquisición de vocabulario y la gramática es explícita sólo en mínimas ocasiones. Los estudiantes son enfocados en la comunicación más que en la forma de comunicarse y al maestro se le permite usar el idioma nativo cuando es necesario para no crear frustración en el estudiante. Por primera vez en este método se plantea la no-existencia de exámenes y el estudiante es quien tiene que autoevaluar su progreso y lo determina con tan sólo afirmar que entendió.

3.5.7 El método ecléctico

Durante muchos años los enfoques asentaban un parámetro para generar los métodos y desarrollar el conocimiento en base a esas reglas inamovibles que debían funcionar incondicionalmente para todos los individuos de igual manera. Con los modernos surgimientos de los estilos de aprendizaje, se hizo necesario un cambio en la manera de generar el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo a la forma de aprender de algunos individuos. El método ecléctico es la mezcla de diversas técnicas pertenecientes a distintos enfoques y ha

probado ser eficaz sobre todo en los procesos de enseñanza uno a uno que es uno de los propósitos del manual que se anexará al final de esta tesis.

3.6 El Currículo

El diccionario Webster lo define como un plan de estudios, un conjunto de estudios y prácticas destinados para que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades. La lista que comprende los estudios realizados y las actividades se le llama *Currículum vitae*. Entre los diferentes significados de currículo, tenemos el de Johnson¹³ quien lo define como una serie estructurada de aprendizajes proyectados, es una guía para los profesores que administra un plan elaborado y contiene una "serie estructurada de resultados de aprendizaje proyectados a determinado tiempo además de las especificaciones de la asignatura, número de lecciones de la misma y los consejos sobre métodos de instrucción". Con lo anterior se entiende que, currículo es un plan organizado de enseñanza que proporciona el punto de inicio y el punto de conclusión (Lundgren Pág. 74).

Se encuentra también que el concepto de currículo es señalado por Stenhouse (1991, p. 319). Se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, que regulan la práctica docente.

¹³ citado en Lundgren

El término puede aplicarse a:

- ◆ Un nivel.
- ◆ Una etapa.
- ◆ La actuación educativa global de un centro.
- ◆ La actuación educativa de un centro con referencia a un área.
- ◆ La actuación educativa específica de un profesor.

El currículo siempre expresa una filosofía de la educación así como sus estrategias de enseñanza, a su vez que también indirectamente refiere el proceso de transición entre sociedad y educación. Esta propuesta coincide con la definición de currículo dada por Lundgren y Johnson, basado en los que estos autores discuten se dará la planificación de la propuesta de enseñanza delimitando las unidades, la cantidad de horas, el enfoque, y los contenidos específicos.

La definición de currículo se puede relacionar con lo que significa un plan de estudios pero en este sentido "el plan de estudio es un documento o guía que contiene finalidades contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y alumno para poder desarrollar lo que llamaríamos currículo " ¹⁴.

¹⁴ Cassanni Ratto, Martha. *Teoría y Diseño curricular* Pág 8.

Existen dos enfoques con respecto a la organización del currículo: uno de ellos es la organización lineal en la cual se seleccionan y se organizan los elementos integrándolos sin que una parte contenga a la otra, y el otro, el espiral que está organizado de lo simple hacia lo complejo y que retoma los conocimientos previos para afianzar los nuevos conocimientos. Este tipo de currículo está en un constante regreso para añadir elementos más complejos y es este último el que se utilizará para la elaboración del manual anexo (Martín Patricio Fernández Delgado, 1999, p. 45).

Los elementos básicos del currículum que siempre han existido son las capacidades y valores, los contenidos y los métodos/procedimientos. Según se organicen éstos el modelo de Escuela es diferente. La Escuela Clásica convierte los contenidos en objetivos y la Escuela Activa los métodos en objetivos. Hablar de enseñanza centrada en procesos, en este contexto, es imposible. Por el contrario afirmamos, en el marco de las Reformas Educativas actuales que las capacidades y valores se desarrollan por medio de contenidos y métodos. Y ello nos lleva a identificar las actividades como estrategias de aprendizaje, centradas en el sujeto que aprende y orientadas al desarrollo de procesos cognitivos (capacidades, destrezas y habilidades) y afectivos (valores y actitudes). Desde este nuevo paradigma socio-cognitivo hablamos del aprender a aprender para desarrollar el potencial de aprendizaje cognitivo y afectivo de los aprendices. La enseñanza centrada en procesos identifica al profesor como mediador del aprendizaje y mediador de la cultura social.

El profesor antes de programar debe tener en cuenta:

- **El entorno sociocultural y familiar del alumno y del centro.**
- **Partir del nivel de desarrollo del alumno.**
- **Identificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee y actuar en consecuencia.**
- **Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.**
- **Promover la actividad del alumno.**
- **Crear un clima de aceptación mutua y cooperación.**
- **Para conseguir que las relaciones alumno-alumno y alumno-profesor sean lo más enriquecedoras posible, el profesor puede hacer agrupamientos en los que se lleven a cabo las experiencias de enseñanza-aprendizaje (Pérez Pérez, 1994, p. 97)**

3.6.1 Fuentes de currículo

Para desarrollar un currículum es necesario analizar las necesidades en las que se basa el diseño y para esto se tiene que recurrir a las fuentes del mismo, entre las cuales se encuentran las siguientes:

1. Fuente sociocultural.

Nace de los requerimientos del medio circundante y de las demandas sociales hechas a la educación y es una de las más difíciles de alcanzar ya que pretende proporcionar conocimiento además de valores aptitudes y procedi-

mientos para el estudiante con el fin de prepararlo para la sociedad en la vida política, económica, cultural y moral, a través de su particular concepción de la realidad (Casarini, 2001, p. 42).

2. La fuente psicopedagógica.

A) **El aspecto psicológico.** Se relaciona con los procesos de desarrollo y aprendizaje del estudiante. En el aprendizaje se obtienen conocimientos aptitudes y valores que cambian y refuerzan comportamientos observables e interiores, externos e internos..."El que aprende experimenta sentimientos y pensamientos sobre aquello que está aprendiendo".¹⁵

B) **Aspecto pedagógico.** Integra los conceptos a nivel teórico y la experiencia del maestro. En este aspecto se explica anticipadamente cómo proporcionar el aprendizaje de acuerdo a los fines. En este aspecto el maestro tiene que tomar decisiones de lo que va a enseñar y cómo va a hacerlo.

A partir del aspecto psicológico se derivan los siguientes principios para el diseño curricular

- 1. El nivel de desarrollo del alumno.**
- 2. La construcción de aprendizajes significativos de manera de atenuar y corregir la tendencia de los aprendizajes repetitivos.**

¹⁵ Cassarini op cit. Pág. 45

3. Que el alumno realice un proceso personal y que sea capaz de aprender a aprender.
4. La selección y estructura de contenidos debe basarse en una estructura lógica del área de conocimiento y en la estructura psicológica del alumno.
5. La motivación.
6. El desarrollo del diseño curricular debe posibilitar al alumno a usar el conocimiento (transferirlo a la realidad).
7. Conceder importancia a los conocimientos previos del alumno.
8. Modificar los esquemas de dichos conocimientos previos.
9. Reflexionar sobre el aprendizaje a medida que se adquiere, y concreta los productos y sus resultados.
10. Conexión con el medio social, cultural, científico y laboral (Casarini *Teoría y diseño curricular, 2001, pp.53-57*).

3. Fuente epistemológica profesional.

Relaciona la toma de decisiones sobre los contenidos y la "dimensión" profesional del currículo en cuanto a dimensión se refiere al conjunto de acciones y quehaceres específicos para cada particular conocimiento, es decir, un saber hacer.

4. Aspecto epistemológico

"Es el que nos hace tomar conciencia de que hay diferentes tipos de saber..., que las características de cada conocimiento varían de acuerdo a su naturaleza y de que los estudios han creado un repertorio de instrumentos metodológicos y técnicos para acercarse al conocimiento" (Casarini, 1997, p.59)

En la siguiente clasificación de contenidos debemos de tomar en cuenta dos tipos de saberes:

- A. El saber teórico conceptual. Indica los contenidos que provienen de las ciencias que explica, descubre y determina un sector de la realidad.**
- B. El saber teórico práctico relacionado con la aplicación y la finalidad esencial es conocer y dominar la realidad de una profesión.**

5. Aspecto profesional.

"Engloba el aspecto epistemológico e incorpora una dimensión socio laboral a los contenidos del currículo donde el profesionista toma decisiones de carácter social apoyado en el conocimiento científico"¹⁶

El estudiante debe contar con una formación cultural adecuada que contenga herramientas para su desarrollo, y es ahí donde interviene un segundo idioma como esas herramientas para desarrollar la comunicación dentro de otras culturas. Todos estos aspectos son recomendados para tomarse en cuenta en la elaboración del programa y la definición del estudiante.

¹⁶ Casarini, Martha *Teoría y diseño curricular*, 1997, p. 69).

3.6.2. Definición de objetivos

Según Casarini existen objetivos conductuales y de proceso, que se muestran en la siguiente tabla:

Modelos de diseño curricular	
Modelo por objetivos conductuales	Modelo de proceso
1.- Un objetivo es un enunciado que ilustra o describe la clase de comportamiento que se espera que el estudiante adquiera de modo tal que al observarlo se pueda reconocer en él el aprendizaje buscado.	1.- Un objetivo describe una finalidad sin especificar la conducta que esperamos que el alumno exhiba cuando está por terminar del aprendizaje.
2.- El diseño como conjunto de decisiones jerarquizadas.	2.- El diseño como formulación de propósitos que se rehace en la acción y en la reflexión sobre la misma.
3.- Fines, alumno, cultura, contenido, experiencias educativas seleccionadas y organizadas; evaluación.	3.- Naturaleza del conocimiento, proceso de socialización en la escuela (currículo oculto); proceso de aprendizaje (individual o grupal).
4.- El papel del maestro es instrumental.	4.- El papel del maestro es de consultor.
5.- Útil en el entrenamiento de destrezas o retención de información (datos).	5.- Útil en la comprensión de las relaciones de contenido en un sector del conocimiento y de los modelos de pensamiento implícitos en este sector.

<p>6.- Denominaciones: Objetivos terminales, conductuales; instruccionales, operacionales.</p>	<p>6.- Denominaciones Objetivos de proceso; heurísticas; expresivos, principios de procedimiento. ¹⁷</p>
--	---

En el manual anexo se utilizaron objetivos estructurales para definición de las secuencias de enseñanza-aprendizaje. El autor Coll llama a las secuencias de organización de conocimiento mecanismo de *zoom* y en éste se van integrando nuevas series de conocimiento sin eliminar las anteriores, se va ampliando el espectro. Los conocimientos entonces están estructurados de lo simple a lo complejo (Coll, 1984, p. 99).

La selección del bloque de contenidos está dada en base a un objetivo principal que es: proporcionar al estudiante un instrumento práctico con secuencias lógicas que parten de lo simple a lo complejo y de lo particular a las generalizaciones. Los objetivos específicos están definidos al inicio de cada unidad del manual, profesan el principio básico del objetivo general.

La definición de los objetivos de conocimiento expresados en el manual anexo será dada mediante la escala de *Bloom*¹⁸ para asentar la profundidad en los temas que se pretenden abarcar.

¹⁷ Cuadro tomado de Casarini Martha, *Teoría y Diseño Curricular*. Editorial Trillas. México. 1997.

¹⁸ Citado en Sprinthall, 1981 Pág. 321

3.6.2.1. Taxonomía de Bloom

La taxonomía de Bloom es uno de los recursos más usados para determinar el nivel de profundidad en el que se desarrollaran los objetivos y será usada en el manual anexo.

Taxonomía de Bloom (Spinthall, 1981, p.321)

Nivel	Tipo de conocimientos	Definición	Ejemplos
1	Hechos	Hace preguntas que requieren manejar hechos concretos, pide identificar.	*¿cómo?, *¿quién?, *¿cuánto? *¿cuándo?
2	Comprensión	Se realizan cuestionamientos que requieren que el estudiante piense más extensamente para mostrar más profundidad en el entendimiento y dar explicaciones con sus propias palabras. Solicita que el alumno entienda mensajes explícitos, responde a preguntas ¿quién? ¿qué? ¿dónde?	*Demuestra el significado de... *Parafrasea *Da un ejemplo *Explica
3	Aplicación	Hace cuestionamientos que requieren que el estudiante aplique su conocimiento en una situación o para desarrollar algún producto Forma generalizaciones responde preguntas de ¿por qué? y ¿cómo?	*Aplica *Usa *Enseña *Construye
4	Análisis	Realiza cuestionamientos enfocados a que el estudiante tome determinado material y examine sus piezas. Identifica secuencias de información implícitas.	*Diferencia *Describe *Distingue *Separa *Detecta
5	Síntesis	Realiza cuestionamientos para que el estudiante llegue más allá de su presente conocimiento. Crea ideas personales basadas en la información.	*Describe tres teorías *Escribe un ensayo *Realiza una obra

6	Evaluación	<p>En este nivel se requiere que el estudiante evalúe ideas de acuerdo a un explícito y detallado cuerpo de razones que debe ser claramente explicado.</p> <p>Juzga y evalúa la información.</p>	<p>*Da una crítica</p> <p>*Evalúa de acuerdo a...</p> <p>*Detalla las inconsistencias lógicas</p> <p>*Contrasta y compara</p>
---	------------	--	---

3.7. Diseño de Actividades

La secuencia de actividades en el manual está diseñada en base a una lectura inicial en la cual está inmerso el tema gramatical, posteriormente la explicación, seguido de una serie de ejercicios prácticos, otro ejercicio de confirmación y finalmente una comprensión de lectura donde se integran los temas culturales. Por último un chiste para afinar la comprensión de la idiosincrasia del mexicano.

Se procede a hacer una investigación de campo por medio de entrevistas personales. Los encuestados se seleccionaran en base a la muestra elegida. La encuesta consta de preguntas de opción múltiple, y tendrán en total una duración de no más de cinco minutos por entrevistado.

4. Investigación de Campo

Para fortalecer el conocimiento en relación al desarrollo de un Manual para estudiantes extranjeros de nivel intermedio, se tomó la decisión de hacer una investigación de campo con exalumnos de la Profra. Francisca Barbosa, los

cuales fueron localizados vía Internet y a quienes se les aplicó una encuesta en relación al curso que tomaron en el pasado reciente.

4.1. Selección de la Muestra

Población meta

La población a la que va dirigida la investigación consta de hombres y mujeres en edades de 20 a 62 años de edad. Se ubica en el grupo de alumnos de la Profra. Francisca Barbosa a quienes se les proporcionó clases de Español durante los años 1997-2004.

4.2. Marco Muestral

El marco muestral de esta investigación de campo son los datos que se obtienen de la lista de alumnos de la profesora Francisca Barbosa, en relación a los alumnos adultos extranjeros que estudiaron español.

4.3. Tamaño de la muestra.

Los alumnos extranjeros de clase de español que tomaron clase a nivel intermedio a partir de 1997 a Mayo de 2004 fueron en total 140, de los cuales se seleccionó una muestra del 10% para que sea representativa.

4.4. Encuestadores

Este trabajo fue realizado totalmente por la Profa. Francisca Barbosa.

4.5. Lugares físicos.

Las encuestas se realizaron en tres semanas, del 26 al 30 de Abril y del 1° al 8 de Mayo de 2004. No se mantuvo un horario fijo ya que se realizó la encuesta vía Internet.

4.6. Análisis de datos

El paquete estadístico que se utilizó para este trabajo es el Excel.

4.7. Encuesta

A continuación se da la lista de preguntas de la encuesta que vía internet se realizaron a los alumnos de español de la Profesora Francisca Barbosa Oyervides.

Encuesta:

Nombre:

Sexo:

Edad:

1. ¿Has estudiado español anteriormente?

- a) Si
- b) No

2. ¿Cuáles fueron los motivos principales para aprender español?

- a) Trabajo
- b) Novia
- c) Intercambio
- d) Parentesco

3. **¿Si has tomado cursos de español anteriormente, cuál es el nivel obtenido?**
(Considerando el hecho de que en México existen cinco niveles)

- a) **Principiante**
- b) **Principiante intermedio**
- c) **Tercero (Nivel intermedio)**
- d) **Intermedio Avanzado**
- e) **Avanzado**

4. **¿Qué tipo de problemas enfrentó para el aprendizaje del español?**

- a) **Estructura**
- b) **Sintaxis**
- c) **Gramática**
- d) **Contenido**

5.- **¿Encontró en México algún material que le pareció atractivo para el aprendizaje del español?**

- a) **Si** **¿Cuál?** _____
- b) **No**

6. **¿Considera que el contenido de los libros que conoce es apto para el aprendizaje de español?**

- a) **Contienen información importante**
- b) **La información es irrelevante**
- c) **Carecen de enfoque hacia los adultos**
- d) **Son limitados en su contenido**

7. **¿Cuál es su opinión respecto a las actividades incluidas en el curso?**

- a) **No encontré material congruente para adultos**
- b) **Las actividades son aburridas**
- c) **Contienen muchos juegos**
- d) **Están muy extendidas**

8. ¿Cuánto tiempo cree usted que es conveniente dedicarle al aprendizaje del idioma español?

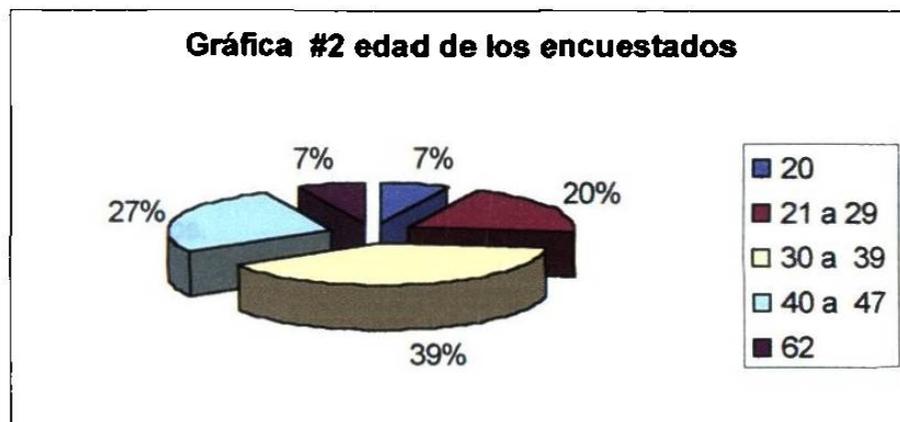
- a) Una hora diaria
- b) Dos horas diarias
- c) Más de dos horas diarias
- d) Dos horas tres veces por semana

4.8. Resultados

La gráfica #1 nos proporciona información del sexo de los encuestados. En total fueron 14 personas entrevistadas, de ellas el 79% hombres y el 21% mujeres.



La edad de los encuestados queda como sigue:



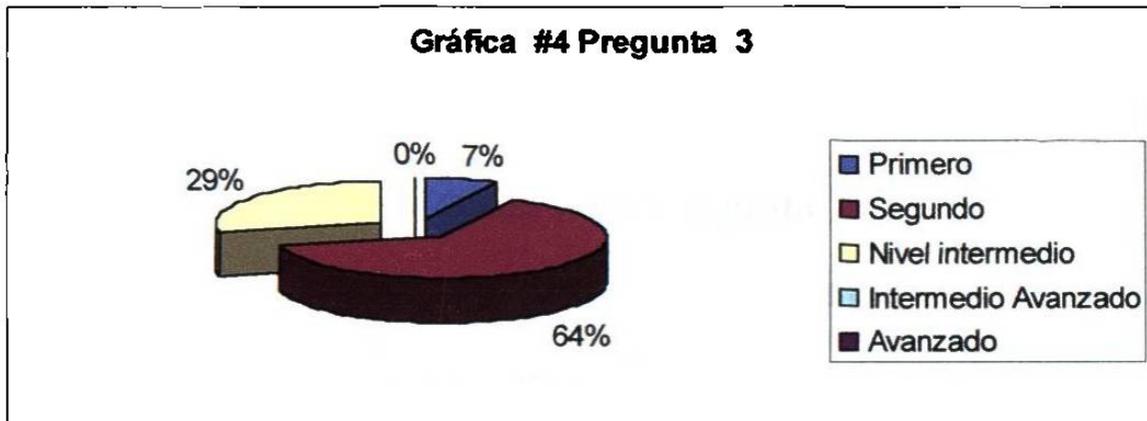
El aprendizaje del español predomina en los adultos extranjeros con edades de 30 a 39 años con un porcentaje del 30% y el segundo lugar lo tienen los adultos extranjeros de 40 a 47 años con un 27% para quedar en tercer lugar los adultos extranjeros en los 21 a 29 años de edad con un porcentaje del 20%. De los 14 entrevistados todos habían tomado curso previo.

En relación a la pregunta #2 que dice ¿Cuáles fueron los motivos para aprender español? Tenemos los siguientes resultados:

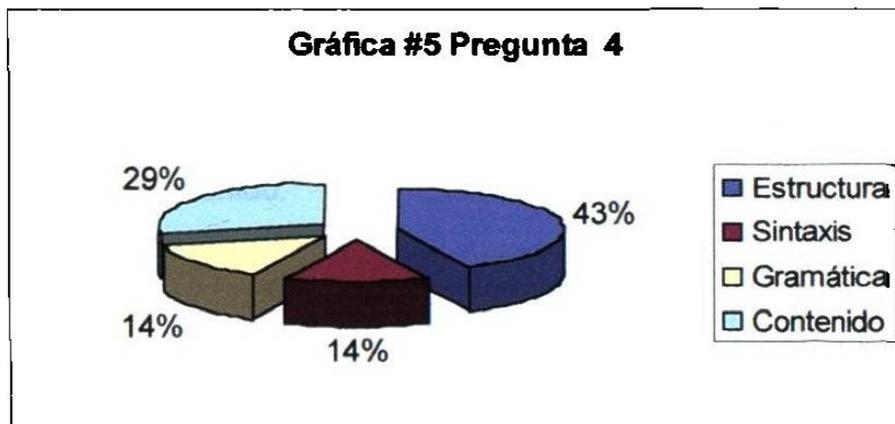


La información proporcionada por la gráfica #3 que el 73% de las personas extranjeras que buscan aprender español, lo hacen por un vínculo de trabajo. El siguiente porcentaje significativo es el de las personas adultas que vienen como estudiantes de intercambio y que es de 13%. Los demás resultados se enfocan también hacia personas extranjeras adultas que por una u otra razón residirán en el país mexicano por un tiempo, ya sea por parentesco o por matrimonio.

Esto nos indica que el enfoque del Manual debe ser hacia personas adultas que requieren conocer la ciudad, sus costumbres, tradiciones, ambiente con una orientación al de negocios.

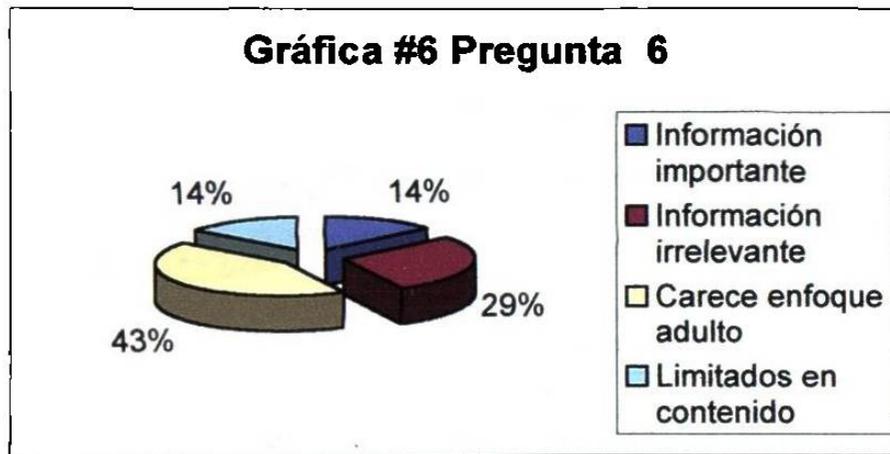


La gráfica #4 nos contesta la pregunta 3 que indica que el 64% de las personas entrevistadas tienen conocimientos del español por encontrarse en el segundo nivel, el 29% se encuentra en nivel intermedio y el 7% en el nivel primero.

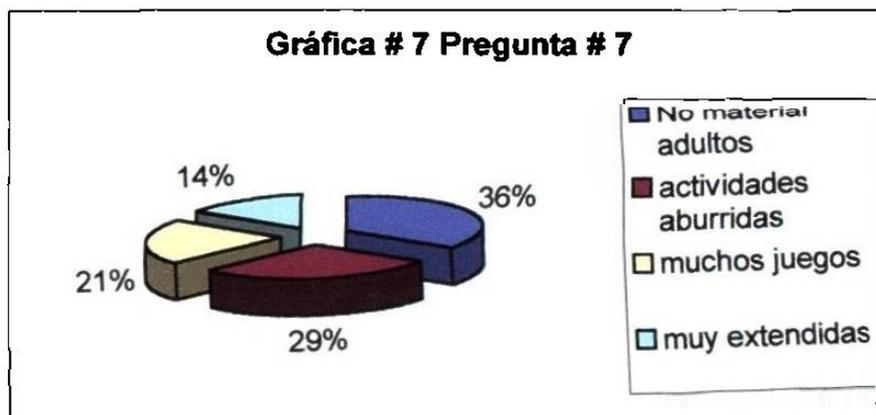


Encontramos que el 43% de los entrevistados informan que los problemas se encuentran en la estructura, el 29% de ellos del contenido y en forma igual el 14% comenta que son problemas relacionados con la sintaxis y la gramática.

En la pregunta #5 la mitad de los estudiantes contestaron que sí dando nombres de diccionarios y libros de redacción.

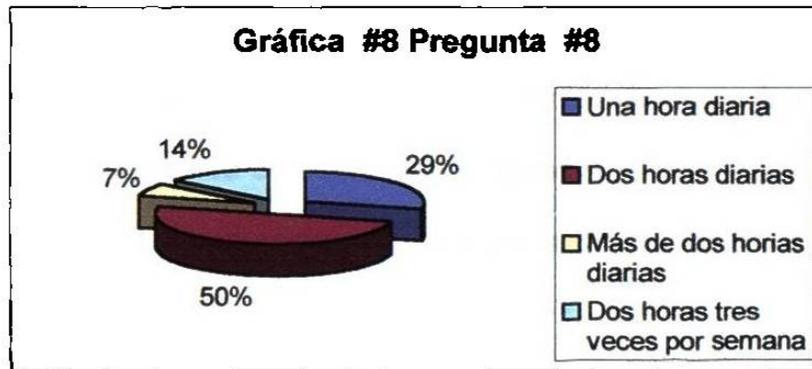


En la gráfica #6 en relación a la pregunta #6 y al contenido de los libros respecto a si es apto para el aprendizaje de Español, los entrevistados informaron en el 43% de los casos que no se tiene un enfoque adulto, que la información es irrelevante en el 29% de los casos y el resto, en un 14% informa que está limitado su contenido.



La gráfica #7 en relación a la pregunta 7 sobre la opinión del entrevistado respecto a las actividades incluidas en el curso, se informó en el 36% de los

casos que el material que comprende no va dirigido a adultos, el 29% de ellos considera las actividades aburridas y el 21% informa que hay demasiados juegos. Es decir, la queja es que el material no parece estar dirigido a los adultos.



Por ultimo tenemos la pregunta #8 cuyos resultados se aprecian en la Gráfica #8 y nos indica que el 50% de las personas encuestadas comentan que dedicarle al estudio del Español como extranjeros requiere de dos horas diarias y el 29% considera que una hora diaria. En general las personas indican que hay que dedicarle tiempo en forma diaria o por lo menos dos horas tres veces por semana en un 14% de los casos; sobre todo si tomamos en cuenta que los alumnos vienen a México de negocios o de intercambio

150007

CONCLUSIONES

El aprendizaje del idioma español como adulto extranjero representa todo un reto, ya que plantea el resolver en la forma más simple posible un problema de tan alta complejidad como lo es la enseñanza del idioma español a adultos extranjeros.

Es importante recurrir al conocimiento de las etapas de desarrollo humano, las estructuras mentales, las motivaciones y otras teorías más que nos sirven de base para el aprendizaje del idioma así como para la enseñanza del mismo.

Se ha buscado la forma de integrar dentro del manual las orientaciones prácticas, contenidos gramaticales y funcionales, la comprensión lectora, la enseñanza de la cultura y la enseñanza del español con fines específicos, en este caso para los adultos extranjeros de nivel intermedio.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, J. *Redacción de Tesis y Trabajos*. México, D. F.: Editorial Diana, 1978.
- Angel, Juvenal y R. J. Dixon. *Método directo de Conversación en Español*, Libro 2. New Jersey USA, Prentice Hall, 1970.
- . *Text and drills in Spanish Grammar*. Book 2. New Jersey, USA: Prentice Hall, 1973.
- Barnes, D.: *From communication to curriculum*. Harmondsworth: Penguin. 1978 (Traducción castellana: *De la comunicación al currículo*. Visar. Madrid, 1994.)
- Breen, Michael P. *Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (II)* Signos (Asturias). 20 abril-junio 1997. (58 - 65).
- Basulto, Hilda. *Ortografía Actualizada*. México, D. F.: Mc Graw Hill, 1997.
- Benot, Eduardo. *Arquitectura de las lenguas*. Madrid, España: Administración J.M. Sánchez, 1976.
- Bischof, L. J. *Interpreting the Personality Theories*. New York, USA: Harper y Row, 1974.
- Brunfit, C. y K. Jonson. *The practice of Language Teaching*. England: Cambridge University Press, 1994
- Bull, William E. *Spanish for teachers Applied Linguistics*, New York, USA: Ronald, 1963.
- Carballo, Neftali *Propuesta didáctica "Español interactivo para extranjeros"* Módulo II. Tesis Magisterial presentada por el licenciado, junio, 2001.
- Cassarini Ratto, Martha. *Teoría y Diseño curricular*. México D. F.: Editorial Trillas ITESM Universidad Virtual, 1997.
- Celeste Murcia, Marian y Tomás Gorman. *Lesson Plans*. England: Cambridge University Press, 1975.
- Coeli, José, et al. *Teorías de la Personalidad*. México, D. F.: Editorial Trillas.

- Coll, César. *Psicología y Currículo. Cuadernos de Pedagogía..* México. Paidós 1997.
- Chaston Kenneth. *Spanish Grammar in Review.* Lincolnwood Illinois, USA: National Textbook Company, 1996.
- Dakin, Julián. *Meaningful and Realistic Drills, Ideas and guidance for teachers working with adults.* USA: BBC Publications, 1996.
- Dicaprio, Nicholas. *Teorías de la Personalidad.* México: Mc Graw Hill, 1998.
- Ehrlich, S. *Los mecanismos del comportamiento verbal.* Paris. Hachette, 1975.
- Erikson, Erik H. *Adultez.* México, D. F.: Fondo Cultural Económico, 1981.
- Fente R. y E. W Alonso. *Orbita 1.* Madrid, España: Sociedad General Española De Librería, S. A., 1991.
- Fernández Delgado, Martín Patricio, Atala Livas González, Raquel Glazman Nowalski y Milagros Figueroa Campos. *Consideraciones para la elaboración de programas de cursos.* Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León. Secretaría Académica. Centro de Apoyo y Servicios Académicos, 1999.
- Fernández Delgado, Martín Patricio y Atala Livas González. *Procedimientos para la Evaluación y Rediseño de planes de estudio en la Universidad.* Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León. Secretaría Académica. Centro de Apoyo y Servicios Académicos, 1999.
- Fernández Ferreres, Sarmona. *Didáctica del lenguaje.* Barcelona, España: Editorial CEAC, 1982.
- Fromnkin, Victoria and Robert RODMAN. *An introduction to language.* New York, USA: Holt, 1974.
- Fullat, Octavi. *Filosofías de la Educación Paideia.* Barcelona, España: Ediciones CEAC, 1992.
- Garza, Rosa María y Susana Leventhal. *Aprender cómo aprender.* México, D. F.: Editorial Trillas ITESM Universidad Virtual, 1998.
- García Treviño, Ma. Consuelo, Yolanda Garza Gorena y Ma. Velia Montemayor Hernández. *Guide for documented research.* México, D. F.: Editorial Trillas, 1999.

- Hilgard, Ernest. *Teorías del Aprendizaje*. México, D. F.: Editorial Trillas, 1973.
- Hoyos, Carvajal, Tanya. Propuesta didáctica "*Español interactivo, curso de lengua española para extranjeros*" Módulo I. Tesis de Maestría presentado por la Licenciada, julio, 2001.
- Holt, Marion, y Julianne Dueber. *1001 pitfalls in Spanish*. New York USA: Barron's Educational Series INC, 1997.
- Hubbard, T. *Planning & Preparation. Traininghg course*. USA: Oxford University Press, 1997.
- Kattán –Ibarra, Juan. *Conversational Spanish a Real life approach to building Oral proficiency*. Illinois USA: National Textbook Company, 1997.
- Kidd, J. *Cómo aprenden los adultos*. Editorial Ateneo INTERNET.
- Kemmis, S. "*El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*" España Ediciones Morata. 1993.
- Krashen, Sferlazza, Feldam y Fathman. *Lenguaje Learning*. Oxford. 1976.
- Larsen Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York, USA: Oxford University Press, 1986.
- LISTSERV@CUNYVM.CUNY.EDU
- Loya Rojas, Bertha Esthela. *¡Lotería 4!. Español dinámico*. México, D.F.: Editorial Trillas, 2000.
- Lundgren, U. P. *Teoría del Currículo y escolarización*. Madrid, España: Ediciones Morata, 1992.
- Moreno Fernández, F. *La enseñanza del español como lengua extranjera, el peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid, 1995.
- Nava Ramírez, Josefina. *Taller de redacción*. Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León, 1988.
- Novak, Joseph. *Aprendiendo a Aprender*. Barcelona, España: Editorial Martínez Roca, 1998.
- Ortega, Wenceslao. *Ortografía Programada*. México, D. F.: Mc Graw Hill, 1996.

- Peleteiro, Esther. *Español Actual*. Hamburgo, Alemania: Editorial Feldhaus, 1994.
- Peña de García. *No cometa más errores de ortografía*. México: Editores Mexicanos Unidos S.A., 1996.
- Pérez Gómez, Ángel, y Julián Almaraz. *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Pérez Pérez, Ramón. *El curriculum y sus componentes*. España Editorial Oikos-tan, 1994.
- Perkins, David. *La escuela inteligente*. Barcelona, España: Gedisa, 1997.
- Piñol, Mar Cruz. *Enseñar español, en la era de Internet*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, 1998.
- Pittaro, Jhon M. *Benniger's spanish*. Boston, USA: DC Health, 1999.
- Pozzi, Sandro. "Los europeos ven al español como una de las lenguas más útiles" *Revista de Prensa El País*. Julio 9, 2000.
- Richards, Jack. *New Interchange : English for international communication student's book 1* New York, USA: Cambridge University Press. 2000.
- Richards, Jack and Rodgers. *Approaches and methods in Language Teaching: A description and analysis*. London, England: Cambridge university Press, 1989.
- Rodríguez, Maria Eugenia y Olivia Calvo Maricel. *Seminario de tesis*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León, 2002.
- Rosembat, Ángel. *El Castellano de España y el Castellano de América*. Uruguay: Editorial Alfa, 1979.
- Sacristán, Gimeno y Ángel Pérez Gómez. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Editorial Akal, 1989.
- Slavin, Robert. *Learning to Cooperate, cooperating to learn*. New York, USA: Plenum Press, 1985.
- Sprinthall and Sprinthall. *Educational Psychology*. USA: Random House, 1981.

- Skinner, Burrhus Frederik. *Ciencia y conducta humana*. Barcelona, España Ediciones Fontannela, 1971.
- Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata. España, 1991. 319p
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículum*. México, D. F.: Editorial Tropol, 1987.
- Tennant, Mark. *Psychology and adult learning*. London, England: Routledge, 1988.
- Walsh, P.P. *Growing through time an introduction to adult development*. Monterey California USA: Books / Cole Publishing Company, 1987.
- Wastworth, Barry. *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México, D.F: Editorial Diana, 1978.
- Wiske, Martha. *Enseñanza lógica del español*. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 1999.
- Zamora, B., Sergio. *Español o Castellano*. Guadalajara Jalisco, México 1999

ANEXOS

ANEXO 1.

EXAMEN DE UBICACIÓN

7. Mario no trajo los libros de la clase, _____ dejó en el autobús
 A) el B) lo C) las D) los
8. Joel va _____ a la fiesta esta noche
 A) con mí B) conmigo C) con tú D) con
9. Yo _____ de mi casa a correr a las 6:30 todas las tardes
 A) sale B) salieron C) salir D) salgo
10. Su oficina _____ en la Avenida Las Torres
 A) fue B) es C) está D) estar
11. Estos ejercicios son muy _____
 A) útil B) útiles C) usables D) usar
12. Anoche nosotros _____ dos buenas películas
 A) ver B) vimos C) vieron D) viendo

C.- Completa el siguiente diálogo. Utiliza las palabras en el cuadro

eres	llamas	vas	qué	me	tú
estudias	vamos	ti	de	tienes	tengo

- Laura:** ¡Hola!, _____ llamo Laura; y tú ¿Cómo te _____?
- Eduardo:** ¿De dónde _____ Laura?
- Laura:** Soy _____ Canadá ¿Qué _____, Eduardo?
- Eduardo:** Español. Y _____, ¿qué estudias?
- Laura:** Historia del Arte,. Pero hoy no _____ clase.
- Eduardo:** ¡Genial! ¿Qué _____ a hacer en la tarde?
- Laura:** Nada especial. ¿_____ algún plan?
- Eduardo:** ¡Claro!... ¿_____ al cine y después a comer?
- Laura:** Fantástico...¿A _____ hora nos vemos?
- Eduardo:** Paso por _____ a las seis. Adiós.

D.- Lee la pregunta y subraya la respuesta lógica

Ejemplo: ¡Hola! ¿cómo estás?

a) estoy bien, gracias b) de nada c) si soy

1. Me llamo Gerardo.

a) Gracias b) Hasta luego c) Mucho gusto d) Si

2. ¿Qué te pasa?

a) Gracias b) Tienes hambre c) Quieres agua d) No me pasa nada

3. ¿Quieres bailar?

a) De nada b) no le gusta c) bien, ¿y tú? d) no, gracias

4. ¿Cómo te llamas?

a) Es Juan b) Me dicen John c) Soy Juan d) Juan

5. Muchas gracias.

a) De nada b) Mucho gusto c) No quiero d) Hola

E.- Completa las oraciones con ser o estar, de acuerdo con el contexto. Observa.

1. La mesa _____ muy sucia. no _____ posible comer así.
Limpiala por favor.

2. Mis primos _____ aquí los sábados y _____ divertido cenar todos
juntos.

3. Toño _____ triste porque hoy _____ día de su santo y tiene que
trabajar.

4. Mónica no _____ muy bonita, pero hoy _____ preciosa con ese
vestido tan elegante.

5. Johan _____ alemán, pero ahora _____ estudiando en Perú.

F.-Escribe tus datos como en el ejemplo

Nombre	Edad	Nacionalidad	Fecha de Nacimiento	Le gusta	No le gusta
<i>Susi</i>	<i>29</i>	<i>Mexicana</i>	<i>15/Agosto/ 1970</i>	<i>Tomar fotos y leer</i>	<i>Bailar, acampar</i>
(Tú)					

G.- Escribe un párrafo con tu información de la tabla anterior como en el siguiente ejemplo

Ejemplo: Susi tiene 29 años y es mexicana. Su cumpleaños es el quince de agosto. A ella le gusta tomar fotos y leer, pero no le gusta ni bailar ni acampar

H.- Completa con *para* o *por*.

_____ ir al mercado tienes que tomar un camión que pasa _____ la 5ª.Avenida. _____ usarlo tienes que pagar \$5.00. Fíjate cuando pase _____ la catedral, toca el timbre _____ que el conductor pare el autobús. Caminas _____ esa avenida y cuando pases tres semáforos das vuelta a la derecha. _____ favor regresa temprano _____ mi _____ ir al cine juntos. Trae dinero _____ el taxi y _____ los boletos.

I.- Llena los espacios con la forma correcta del verbo en paréntesis.
Fíjate en los adverbios de tiempo y en el contexto para determinar si necesitas usar presente simple, futuro o pretérito.

1. Anoche Margarita _____ (tener) un problema con su novio.
2. Te prometo que mañana te _____ (hablar) antes de salir a trabajar.
3. Como mañana es mi cumpleaños, mi mamá me _____ (hacer) una fiesta.
4. ¡Oye! El niño _____ (llorar) por que tiene hambre.
5. Mis amigas siempre _____ (estudiar) en mi casa.
6. ¿No _____ (encontrar) tu cartera, Pancho? Si ya la _____ (encontrar)

7. ¿Por qué no _____ (venir) ayer, Lupe?
Porque no _____ (poder), Lalo.
8. Usted nunca _____ (decir) la verdad, licenciado.
¡Cómo no!, sí la _____ (decir).
9. Matilde y Susy no _____ (querer) traer pastel y yo tuve que comprarlo.
10. Hace un rato, ella me _____ (pedir) un beso y yo se lo _____ (dar) encantado.

J.- Completa con el verbo entre paréntesis. Decide si necesitas verbo reflexivo
 Recuerda los sufijos que forman el reflexivo *me, te, se, nos*.
 Ejemplo: Tengo que vestirme para la fiesta (vestir).

1. Necesito jabón para _____ al perro y para _____ yo (bañar).
2. _____ tú y después _____ a la niña (peinar).
3. Necesita usted _____ al banco antes de _____ a vivir a Europa (ir).
4. Rosa _____ a su bebé después de _____ ella (vestir).
5. Paquito siempre _____ en tu cama (acostar).

K. Usa pronombres posesivos. Fijate en el contexto. (*mío/ mía; suyo/ suya; tuyo/ tuya; de él /de ella; nuestro/ nuestra*.)

Ejemplo: Esa casa es mía.

1. Este es mi libro. Aquel es el _____, Anita
2. Esos son tus anteojos, ¿verdad? Sí son los _____
3. ¿Es _____ ese coche, doctor? Si, ese coche es _____
4. La culpa no es _____ Susi, es culpa del sistema.
5. El reloj de Ricardo es igual al _____, Memo
6. Ésta no es nuestra ropa porque la _____ esta colgada allí

L.- Cambia las siguientes sugerencias al negativo. Utiliza pronombres de objeto
 Ejemplo: Cambia al niño no, no lo cambio

1. Quitate los zapatos
2. _____
3. Enséñanos los cuadros
4. _____
5. Mándenles flores a sus novias
6. _____

7. Dinos tu dirección

8. Ponte la chaqueta

M.- Conjuga los verbos entre paréntesis. Fíjate en los accidentes gramaticales de tiempo y de modo. Agrega pronombres cuando sea necesario.

1. Cuando Pepe _____ (ser) chico _____ (nadar) muy rápido
2. Yo no _____ (enterarse) que Ramona _____ (graduarse) el año pasado
3. Tú _____ (tener) que _____ (estudiar) mucho para hablar rápido
4. El año pasado ellos no _____ (poder) ganar el concurso de natación
5. Mañana usted le _____ (decir) la verdad al director
6. En Guadalajara se _____ (fabricar) zapatos de piel fina
7. José todavía no _____ (terminar) de corregir los exámenes. Ayúdalo por favor.
8. Doctor, por favor _____ (examinar) la presión del paciente
9. Margarita, por favor no _____ (regar) las plantas ahora
10. No _____ (ver/ yo) a tu hermano desde el año pasado

N.- Llena los espacios con la forma correcta del verbo entre paréntesis. Usa pretérito simple o pretérito imperfecto.

Hace dos años que estudio español y estoy muy contento con los resultados. Cuando _____ (empezar) a estudiarlo, _____ (ir) todos los días a clase. La maestra nos _____ (preguntar) los verbos irregulares todos los días y nos _____ (revisar) la tarea los viernes. Cada mes, la maestra _____ (invitar) a un amigo de habla hispana para que platicara con nosotros. A veces _____ (ser) un venezolano, otras veces _____ (traer) a un cubano. Cuando _____ (invitar) al cubano nos _____ (divertir) mucho porque _____ (ser) muy simpático. Pero un día _____ (llevar) a una chica brasileña que no _____ (hablar) español sino portugués y _____ (ser) muy difícil entender lo que nos _____ (decir). El año pasado _____ (estar) seis semanas en Guatemala y cuatro en Nicaragua. En cada lugar _____ (aprender) diferentes modismos y expresiones regionales. Me _____ (parecer) que cada país _____ (tener) un encanto especial; _____ (pasar) ratos muy agradables en cada uno. Cuando regresé a mi país, me costó trabajo adaptarme a la rutina, pero _____ (ser) muy interesante viajar y conocer gente diferente.

ANEXO 2.

**DIFERENCIA DE TIEMPOS VERBALES
ENTRE LA REAL ACADEMIA DE LA
LENGUA ESPAÑOLA Y ANDRES BELLO**

Existen dos nombres para cada uno de los tiempos verbales del español, uno dado por la Real Academia de la Lengua Española y el otro dado por Andrés Bello, quien fue un lingüista que clasificó los tiempos verbales en América, el primero será el usado para fines prácticos en éste manual.

Modo y verbos

		Real Academia	Andrés Bello	Forma
Indicativo	Tiempos simples	presente	presente	amo
		pretérito imperfecto	copretérito	amaba
		pretérito perfecto simple	pretérito	amé
		futuro	futuro	amaré
		condicional	pospretérito	amaría
	Tiempos compuestos	pretérito perfecto compuesto	antepresente	he amado
		pretérito pluscuamperfecto	antecopretérito	había amado
		pretérito anterior	antepretérito	hube amado
		futuro perfecto	antefuturo	habré amado
		condicional perfecto	anteupospretérito	habría amado
Subjuntivo	Tiempos simples	presente	presente	ame
		pretérito imperfecto	pretérito	amara o amase
		futuro	futuro	amaré
	Tiempos compuestos	pretérito perfecto	antepresente	haya amado
		pretérito pluscuamperfecto	antepretérito	hubiera o hubiese amado
		futuro perfecto	antefuturo	Hubiere amado
Imperativo	Tiempo simple	presente	presente	ama, amad
Formas No personales		infinitivo	simple compuesto simple compuesto	amar
		gerundio		haber amado
		participio		amando habiendo amado amado

ANEXO 3.

MANUAL DE EJERCICIOS

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende dar a los estudiantes de español la oportunidad de aprender el idioma mediante la identificación del lenguaje en sus propias experiencias personales. Una de las principales ventajas que tiene este manual es el dar al estudiante un sentido integral de idioma y cultura.

Este manual se desarrolla bajo el enfoque ecléctico e incluye algunas técnicas que han funcionado en diversos métodos. Además está diseñado para ser cubierto en 50 ó 60 horas de trabajo con el maestro, teniendo en cuenta que la cantidad de horas en que se desarrolla cada unidad es de 2. La escritura es opcional y se lleva a cabo como tarea si no se desea usar tiempo frente al maestro para esta actividad, aunque puede cambiar de acuerdo a las actividades extras que el maestro realice.

El manual contiene un total de diez unidades en donde la unidad cinco y la diez son exámenes acumulativos de la primeras cuatro y de la unidad seis a la nueve respectivamente. Cada unidad esta compuesta de un tema gramatical, una conversación, una lectura y una actividad de lectura. El desarrollo de la habilidad auditiva es dado por el medio ambiente en el que está a diario ya que el alumno, al tomar un curso de español en México, estará inmerso en el idioma

Perfil ideal del estudiante extranjero de español a nivel intermedio

1. Ser mayor de 20 años.
2. Manejar los tiempos verbales simples de los verbos regulares.
3. Conocer algunos verbos irregulares.
4. Conocer los pronombres de objeto.
5. Hacer comparaciones, de igualdad y superioridad.
6. Poseer vocabulario situacional específico en un restaurante, hotel, en un centro comercial, al pedir información.
7. Hacer preguntas.
8. Expresar preferencias.
9. Expresarse en presente, pasado y futuro sin problemas.
10. Hablar de sí mismo.

INDICE TEMÁTICO

TITULO	GRAMÁTICA	LECTURA	FUNCION
UNIDAD 1 El español en México	Verbos regulares e irregulares en pretérito simple e imperfecto	Los aztecas	Expresar acciones suscitadas en el pasado únicas o prolongadas y repetidas
UNIDAD 2 Monterrey	Participios de verbos regulares e irregulares. Pretérito Perfecto	La navidad	Hablar de acciones que se iniciaron en el pasado y continúan hasta hoy.
UNIDAD 3 Vacaciones	Los tres condicionales Repaso del imperfecto subjuntivo	Actitudes	Hablar de posibilidades Hablar de acciones irreales
UNIDAD 4 ¿Qué pasaría?	El Tercer condicional	Una anécdota (literatura mexicana)	Hablar de situaciones hipotéticas

UNIDAD 5.			
Evaluación de las unidades 1 a la 4			
UNIDAD 6.	Conciencia	Reglas de formación del gerundio. Reglas de formación del presente progresivo.	Fragmento de una obra de Octavio Paz
UNIDAD 7.	El Choque	Reglas de formación del pretérito progresivo Diferenciar el pretérito simple y el pretérito progresivo	Refranes y dichos populares
UNIDAD 8	El Petróleo	El pretérito y el futuro y la voz pasiva en los tiempos simples	Los mexicanos y la familia
UNIDAD 9	La boda	El pretérito perfecto. El pretérito pluscuamperfecto. Sus voces pasivas	Los aztecas
UNIDAD 10	Evaluación de Unidades 6 a la 9		
			Hablar de actividades que se están desarrollando en el momento
			Hablar de dos acciones ocurridas en el pasado
			Hablar de las cosas que sucedieron sin importar quién realiza la acción
			Hablar de hechos que sucedieron sin importar quién realiza la acción

INDICE

	Página
Unidad 1. El español en México... ..	5
Unidad 2. Monterrey.. ..	10
Unidad 3. Vacaciones	15
Unidad 4. ¿Qué pasaría?	19
Unidad 5. Evaluación de unidades 1 a la 4... ..	24
Unidad 6. Conciencia... ..	27
Unidad 7. El choque... ..	32
Unidad 8. El Petróleo... ..	38
Unidad 9. La Boda	43
Unidad 10. Evaluación de unidades 6 a la 9... ..	48

Unidad Uno

El español en México

Aprenderás:

- Las conjugaciones de verbos regulares e irregulares en pretérito simple y pretérito imperfecto
- Nuevo vocabulario
- A utilizar los principales verbos irregulares que se utilizan como auxiliares en pretérito imperfecto
- A conocer un poco acerca de la estructura educativa del pueblo azteca

El español en México

Hace muchos siglos antes de la llegada de los españoles a México existieron muchas culturas indígenas que eran gobernadas en forma independiente pero antes de la llegada de los españoles los aztecas formaron un imperio sometiendo a los pueblos cercanos. Estos pueblos hablaban diferentes dialectos y al unirse enriquecieron el idioma de los aztecas (El Náhuatl).

Al llegar los españoles dieron nuevos vocablos y frases propios de su idioma, el español, tomó principalmente nombres propios y los castellanizó para incluirlos en su lengua; pero como no existía una barrera que impidiera a los idiomas nativos ingresar al español, era imposible evitar que éste enriqueciera con sus palabras al idioma de los colonizadores. Algunas de las palabras que entraron casi de inmediato fueron por ejemplo: chocolate y cacahuete, que son de las más famosas. Aún hoy en día se enriquece el idioma español con nuevos términos que nacen en nuestro país a diario.



Gramática

Pretérito y pretérito imperfecto

El pretérito indica un tiempo determinado en el pasado que es claro y delimitado

Ejemplo: fui a tu casa **ayer**

antes de la llegada de los españoles existieron muchas culturas

Estas dos frases marcan un tiempo limitado mientras que en el pretérito imperfecto el límite de tiempo no está dado, expresa acciones prolongadas, repetidas y habituales o en proceso

Ej. la niña **era** tímida

Estos pueblos **hablaban** diferentes dialectos

Pretérito y pretérito imperfecto

Su lengua **era** rica y expresiva

¿cuándo?

¿...?

Existía la esclavitud

¿cuánto tiempo?

¿...?

Ayer **fui** al castillo

¿cuándo?

ayer

Los aztecas **dominaron** durante los siglos

¿cuánto tiempo?

siglos

Pretérito

Tiempo definido

Pretérito imperfecto

Tiempo indefinido

Pretérito	pretérito imperfecto

En español existen dos formas para expresar las acciones pasadas. El *pretérito* expresa acciones terminadas únicas, dentro de un límite de tiempo. El *pretérito imperfecto* expresa acciones o estados prolongados, habituales, repetidos o en proceso, sin determinar límite de tiempo.

Verbos irregulares en pretérito imperfecto

	<i>ser</i>		<i>ver</i>		<i>ir</i>
yo / él	<i>era</i>		<i>veía</i>		<i>iba</i>
tú	<i>eras</i>		<i>veías</i>		<i>ibas</i>
nosotros	<i>éramos</i>		<i>veíamos</i>		<i>íbamos</i>
ustedes	<i>eran</i>		<i>veían</i>		<i>iban</i>
ellos	<i>eran</i>		<i>veían</i>		<i>iban</i>

Verbos regulares en pretérito imperfecto

	<i>Amar</i>		<i>comer</i>		<i>vivir</i>
yo / él	<i>amaba</i>		<i>comía</i>		<i>vivía</i>
tú	<i>amabas</i>		<i>comías</i>		<i>vivías</i>
nosotros	<i>amábamos</i>		<i>comíamos</i>		<i>vivíamos</i>
ustedes	<i>amaban</i>		<i>comían</i>		<i>vivían</i>
ellos	<i>amaban</i>		<i>comían</i>		<i>vivían</i>

Para el uso del pretérito imperfecto es necesario *yo*, ya que *yo, usted, él y ella* tienen la misma terminación.

Ejercicios

A. Escribe bajo cada uno de los tiempos verbales las frases que encuentres en la lectura

Preterito	pretérito imperfecto

B. Escribe la forma correcta el verbo en pretérito o pretérito imperfecto

Ejemplo: Juanito dormía en mi casa.

1. Toño y Erika _____ (jugar) juntos.
2. Jorge y tu _____ (ir) a misa los domingos.
3. El cerro _____ (estar) cubierto de nieve.
4. Ema _____ (correr) muy rápido.
5. Ayer Ema _____ (correr) muy rápido.
6. Ella _____ (colgar) el teléfono al terminar de hablar.
7. Margarita _____ (perder) su sweater en el tren la semana pasada.
8. Margarita _____ (comprar) un nuevo suéter ayer.
9. Armando _____ (pensar) estudiar español.
10. En los Estados Unidos _____ (existir) la esclavitud.

Lectura



Los aztecas

Los aztecas tenían tres tipos de colegios: calmecac, telpochcalli y cuicalco. El calmecac estaba junto al gran templo de la capital azteca, Tenochtitlán, y sólo los hijos e hijas de los nobles, los sacerdotes, los jefes militares y los comerciantes ricos tenían acceso a él. Allí se les educaba de los 15 a los 22 años para convertirse en oficiales públicos del Estado, sacerdotes, o para ocupar los altos puestos militares. Las mujeres tenían instructores especiales y un programa adecuado a su sexo y función social. Las materias impartidas en el calmecac eran: astronomía, lectura del calendario, aritmética, canto, danza, procedimientos civiles y penales e instrucción militar. El telpochcalli era una academia popular y había una en cada sección de Tenochtitlán. A la edad de 15 y hasta los 22, los hijos de los agricultores y artesanos, ingresaban a esta escuela para ser buenos soldados y oficiales del ejército. El cuicalco era una escuela mixta general donde los estudiantes aprendían canciones, bailes y ritos religiosos bajo la dirección de matronas y sacerdotes. En general, la educación azteca exaltaba las virtudes guerreras, el respeto a los padres y superiores, una rígida moral, sentimientos religiosos y un gran amor a la patria.



Verificación de lectura

1.-¿A dónde asistían los hijos de los nobles?

2.-¿Qué materias se impartían en el calmecac?

3.-¿Qué era el cuicalco?

Chiste

Estaba un hombre pobre en la iglesia y llegó otro hombre muy bien vestido con un traje muy fino, el hombre del traje empieza a rezar desesperado en voz alta y le pide a Dios \$200,000 pesos para salvar su negocio, el hombre a su lado también rezaba desesperadamente en voz alta y pedía a Dios \$2,000 pesos para pagar la renta, El hombre de traje volteó y se dirigió hacia el otro hombre sacó su cartera le dio \$2,000 pesos y le dijo: "Tenga, y ya no me lo distraiga".

Unidad dos

Monterrey

Aprenderás:

- A recordar cómo se forma el participio en los verbos regulares e irregulares
- A formar el pretérito perfecto
- A aplicar el pretérito perfecto en un contexto
- A conocer un poco de nuestras tradiciones y cuándo nacieron y cómo se celebran.