

LAS TEORIAS LINGUISTICAS Y DE APRENDIZAJE QUE HAN SERVIDO DE FUNDAMENTOS TEORICOS PARA LA PRODUCCION DE PROGRAMAS DE LENGUAS

Elvia Campuzano
Escuela Nacional
Preparatoria

INTRODUCCION

El conocimiento humano está sujeto a un constante devenir de teorías que en cada momento histórico constituyen los paradigmas sobre los que se sustenta el quehacer científico.

La lingüística, ciencia de reciente auge, también se ha visto invadida por una secuencia ininterrumpida de nuevos postulados teóricos que van iluminando la cotidiana tarea de la enseñanza de lenguas.

En tal virtud, un importante acervo de teorías lingüísticas y psicológicas, complementarias unas y excluyentes otras, han ido conformando la experiencia educativa a través de los tiempos y han constituido los fundamentos teóricos tanto para la elaboración como para la evaluación de programas de inglés como lengua extranjera.

No es posible establecer radicalmente la verdad de una teoría y el rechazo de otra, porque de alguna manera, cada una aporta un punto de vista que resulta auxiliar en el complejo proceso de la enseñanza aprendizaje de lenguas.

El autor, el diseñador, o el usuario de los programas pueden tomar decisiones acerca de la teoría que en situación particular le aporte mayores beneficios; pero esto no significa que otros enfoques no sean valiosos en distintas circunstancias.

El presente trabajo propone un procedimiento de evaluación que parte de la organización misma del programa, a partir del cuál se deslindan los fundamentos teóricos de naturaleza psicológica, lingüística y sociocultural que norman el criterio para la evaluación.

De acuerdo con Edward Anthony, un programa de enseñanza de lenguas debe cubrir tres elementos:

- 1) el enfoque
- 2) el diseño
- 3) la metodología

El enfoque comprende las teorías o paradigmas sobre las que se va a sustentar la enseñanza-aprendizaje. El diseño es la especificación del contenido temático o lingüístico del programa, así como la especificación de los papeles que juegan los amestros, alumnos y materiales didácticos, en el desarrollo del programa y la metodología implica la delimitación de las técnicas y actividades didácticas que día a día se realizan en el salón de clases para lograr el fin último propuesto por el programa.

De acuerdo con las teorías que se seleccionen como apoyo, tanto el diseño como la metodología van a tener determinadas características

derivadas de esas bases teóricas.

Si bien es cierto que algunos programas plasman fielmente la filosofía de la teoría que los inspira, otros en cambio, adoptan posiciones eclécticas o intermedias, permitiendo la filtración de criterios diversos que les permitan obtener mejores resultados. Esta posición la refleja Mumby (1978:6) cuando expresa: "In trying to design a model for specifying the communicative competence of a foreign language participant, it would seem inappropriate to work within one particular linguistic theory. It may well be the case that a theory of linguistics (in the sense of formal linguistics) is neither the necessary nor the sufficient basis for such a study."

En este trabajo se presenta una relación sucinta de las teorías, tanto lingüísticas como de aprendizaje, más relevantes en las últimas décadas, que han servido de fundamentos teóricos para la producción de programas de lenguas y la forma en que ellas han orientado los diseños y la metodología en cada caso.

EVALUACION DE UN PROGRAMA DE INGLES

La evaluación de un programa implica la recolección de información concerniente al efecto de un programa educativo. (Astin y Panos 1983:6). Tal efecto puede ser positivo o negativo según se considere que por la aplicación del programa se alcanzaron o no los objetivos y metas propuestos.

Para poder llevar a cabo la evaluación de un programa educativo es necesario, en primer lugar, delimitar qué se entiende por objetivos y metas y cuáles son y, en segundo lugar, establecer cuáles son los fundamentos teóricos que van a servir de parámetro para analizar el programa y decidir si el diseño ha sido el adecuado para la consecución de las metas y objetivos.

La evaluación de los programas educativos reviste primordial importancia porque con demasiada frecuencia las teorías del aprendizaje y la enseñanza se desarrollan a partir de un cuerpo inadecuado de conocimientos y una investigación valorativa bien diseñada puede tener significativo valor en la obtención de una mejor base empírica, tanto para poner a prueba las teorías existentes, como para desarrollar nuevas.

Circunscribiendo el análisis al caso concreto de un programa de enseñanza de inglés como lengua extranjera, Widdowson propone que por meta se puede considerar el propósito de uso para el cual el aprendizaje de la lengua se lleva a cabo, es decir, que la meta de los estudiantes de inglés es lograr la comunicación efectiva en la lengua que estudian. Por objetivo se puede considerar las intenciones pedagógicas de un programa, que deben alcanzarse dentro del período de ese curso y que pueden ser medidas por algún tipo de evaluación al final del curso. (Widdowson 1983: 6).

Un programa de inglés especifica los objetivos en función de estructuras sintácticas, categorías lexicales, nociones o funciones, pero la meta será la habilidad de explotar esos elementos en las situaciones reales de comunicación.

Ahora bien, si la comunicación es la meta final de los usuarios de un programa, es pertinente aclarar primero, qué es la comunicación, para después poder establecer los criterios que pueden conducir a que los alumnos logren la comunicación en lengua extranjera.

La comunicación es un fenómeno complejo que va más allá de la simple adquisición y uso de reglas, más bien es la adquisición de estrategias de interacción que se utilizan para negociar, y renegociar las relaciones lingüísticas. Con la lengua, se construyen, se adaptan y se rompen los componentes del sistema lingüístico para crear nuevos mensajes. El alumno debe adquirir un sistema flexible y dinámico, por lo tanto, el proceso de adquisición debe ser también flexible y dinámico. El sistema para la producción de enunciados no es directamente equivalente a lo que se enseña en clase al alumno. Lo que se debe enseñar es un sistema generativo que todo ser humano es capaz de adquirir y por lo tanto, este sistema generativo no es un repertorio de conductas lingüísticas, sino la capacidad de producir éstas conductas. Además el sistema que se enseñe debe estar en íntima relación con el marco cognoscitivo y las actitudes del estudiante, dependiendo del conocimiento que éste tenga del mundo y de la vida. Esto obedece a que la lengua se usa para interactuar pragmáticamente y para adquirir un sentido introspectivo del mundo. Esta doble operación, a nivel social e interno, que no se puede separar una de la otra, tiene implicaciones pedagógicas importantes.

En virtud de la complejidad del fenómeno comunicativo, los programas de enseñanza de lenguas extranjeras y por ende, los programas de inglés, representan un crisol en el que se funden múltiples aspectos teóricos a diversos niveles, que interactúan y se interdefinen para lograr un procedimiento que de alguna manera garantice el eficaz aprendizaje de la lengua. Como afirma Brumfit (1980: 3): "A syllabus is a statement of efficient learning; indeed, it can be seen as a metaphor for the human learning process. When we organise a syllabus in school we are attempting to organise our material in the way which reflects more closely the process of learning in the human mind, in order to facilitate them."

Para la elaboración del sílabo que responda a estas exigencias es preciso tomar en cuenta los siguientes aspectos teóricos.

FUNDAMENTOS TEORICOS PARA LA EVALUACION

Con propósitos de organización y presentación, los fundamentos teóricos involucrados en un programa se pueden aglutinar en 3 componentes básicos señalados por Anthony en 1963 (citado por Richards and Rodgers 1982: 154), sin que la división implique que los componentes se presenten en forma lineal ni en tiempo, ni en espacio, sino que por el contrario, como se dijo antes, interactúan constantemente.

Los componentes son: I. El enfoque, II. El diseño y III. El procedimiento o metodología.

I. EL ENFOQUE.- Comprende las teorías lingüísticas y teorías de aprendizaje que inspiran el programa. Estas teorías se relacionan directamente con el diseño, proporcionando las bases para determinar las metas

y contenido del programa. También se relacionan con el procedimiento, ya que proporcionan los criterios lingüísticos y psicolingüísticos para la selección de técnicas y actividades didácticas.

En general se puede decir que hasta la fecha son 3 las teorías lingüísticas que explícita o implícitamente influyen en los programas:

1. El Audiolingualismo, que toma como teoría lingüística el estructuralismo; este considera a la lengua como un sistema de elementos estructuralmente relacionados en la codificación de los mensajes. A la luz de esta teoría, el propósito del aprendizaje de la lengua es adquirir los elementos del sistema que se definen en términos de unidades gramaticales y de operaciones gramaticales (agregar, substituir o unir elementos). Se trata de una gramática descriptiva que parte del análisis y segmentación de la lengua hablada para descubrir cuáles son los constituyentes inmediatos y la forma en que éstos se combinan.

Postula que el sistema de cada lengua es puramente arbitrario. Su estudio es a base de patrones lingüísticos (patterns) y la atención queda centrada en la fonología, fonemas y morfemas de la lengua.

Aunada al estructuralismo se encuentra la teoría conductista o "behaviourism", teoría psicológica de Skinner, que postulaba que la conducta lingüística es como cualquier otra, un producto del estímulo y respuesta, que se constituye en una serie infinita de reflejos condicionados.

El individuo no controla el uso de sus palabras, sino que a través del aprendizaje, las palabras son automáticamente elicitadas de él por la presencia del estímulo adecuado. Así, la enseñanza de una lengua extranjera, es considerada por esta teoría, como un proceso mecánico de formación de hábitos.

Una vez aprendida la lengua, se convierte en una actividad humana que puede usarse inconscientemente sin necesidad de procesos cognoscitivos.

La combinación de estas dos teorías dió por resultado el audiolingualismo, cuya influencia sobre los programas de lenguas extranjeras es muy considerable hasta la fecha y cuyos principios básicos se pueden resumir de la siguiente manera:

a) La meta es desarrollar en los alumnos la habilidad lingüística que poseen los nativos, al punto de usar la lengua en el nivel inconsciente. Como dice Brooks (1964 citado Chastain 1976:111) "The single paramount fact about language learning is that it concerns no problem solving, but the formation and performance of habits."

b) Para alcanzar la meta, se debe enseñar la lengua extranjera sin referencia, ni interferencia de la lengua materna.

c) La habilidad deseada se logra básicamente, favoreciendo situaciones de enseñanza aprendizaje en que los alumnos sean condicionados para respuestas correctas a los estímulos orales o escritos.

La esencia del audiolingualismo es condicionar las respuestas a través

de memorización de diálogos y "pattern drills".

d) Los "pattern drills" deben enseñarse antes de explicaciones gramaticales para que los alumnos los adquieran sin reflexión previa. La explicación gramatical, si hay, debe ser breve, pues no es indispensable, porque al hablar nadie piensa en aplicación de reglas gramaticales.

e) Al desarrollar las 4 habilidades, el maestro debe seguir el orden natural que se siguió al aprender la primera lengua. Primero se comprende, luego se habla, posteriormente se lee y finalmente se escribe.

El audiolingualismo, debido a la combinación de estructuralismo con conductismo, llegó a ser la teoría que dominó por muchos años las actividades de los salones de clases de lenguas y constituyó un fuerte respaldo teórico para la producción de materiales y el desarrollo de técnicas pedagógicas.

2.- El Funcionalismo.- Considera que el lenguaje es un vehículo de expresión de significado. Este enfoque realza el aspecto semántico más que el gramatical de la lengua. Propone una especificación y organización de la enseñanza de lenguas, por medio de categorías de funciones, más que de categorías de formas gramaticales.

Jakobson fue uno de los primeros lingüistas que propuso la existencia de las funciones del lenguaje. Cada comunidad lingüística tiene un código, una lengua dada, pero ésta, es un sistema de subcódigos interconexos, cada subcódigo con una función diferente. Jakobson partió del análisis del hecho verbal y deslindó 6 elementos básicos en él: el destinador, el mensaje, el contexto, el contacto, el código y finalmente el destinatario del mensaje.

Cada elemento determina una función diferente del lenguaje, sin embargo no se puede decir que un mensaje satisface solamente una función única. La estructura del mensaje depende de la función dominante. Frecuentemente la orientación hacia el contexto o el referente es el hilo conductor de varios mensajes, se trata de la función referencial.

La función emotiva o expresiva centrada en el destinador, contiene una expresión directa de la actitud del hablante. Se presenta básicamente por las interjecciones y por secuencias fónicas peculiares (Ahi Ohi, etc.). Esta función emotiva sazona nuestras elocuciones, no puede circunscribirse a la mera información que vehicula, es decir, no es sólo aspecto cognoscitivo, sino que expresa emociones. Ejemplo: Un actor fue capaz de reproducir la expresión "esta noche", en 42 o 50 diferentes estados de ánimo.

La función conativa hacia el destinatario tiene su más pura realización en el vocativo y en el imperativo. La función mágica o encantatoria es también una función conativa: Detente, oh Soli

Hay mensajes que sirven para cerciorarse de que el canal de comunicación funciona: Oyes?, Me escuchas? Es la orientación hacia el contacto o lo que Malinowski llamó función fática y que se manifiesta más a través de formas ritualizadas.

Cuando los participantes quieren confirmar el código, se da la función metalingüística: "No entiendo ¿qué quieres decir?" El lenguaje habla de sí mismo. Especialmente en el aprendizaje de lenguas, se acude con frecuencia a operaciones metalingüísticas.

La orientación hacia el mensaje como tal representa la función poética del lenguaje.

Esta categorización de la lengua en funciones, propuesta por Jakobson, ha sido de enorme utilidad para la lingüística y especialmente para la enseñanza de lenguas, porque ha servido de base para los enfoques funcionales que representan un avance importante hacia los enfoques comunicativos.

3.- El enfoque pragmático comunicativo (o de interacción).- Considera a la lengua como un vehículo para la realización de relaciones interpersonales y de transacciones sociales entre los individuos.

Este enfoque incluye enfoques de análisis pragmático, análisis del discurso, etnometodología y teorías de adquisición de lenguas. Un programa comunicativo determina el aprendizaje de cómo comunicarse como miembro de un grupo sociocultural en particular.

Las convenciones sociales que dominan la forma de la lengua y el comportamiento dentro del grupo son ideas centrales en el proceso de aprendizaje de la lengua. Para entender las convenciones que subyacen a la comunicación, no basta con saber un sistema de ideas o conceptos y un sistema de conductas interpersonales, sino que es preciso comprender cómo estas ideas y estas conductas se realizan en la lengua.

Breen y Candlin (1980: 91) opinan que un programa con enfoque comunicativo debe especificar sus objetivos en forma de repertorio particular para cada programa. Este repertorio se va a seleccionar a partir de un universo de realizaciones comunicativas basado en análisis sociolingüístico de la situación para la que se destina el programa.

El repertorio se orienta hacia una determinada competencia lingüística que se puede definir como la capacidad para usar la lengua en cada situación específica. No se debe confundir al diseñar el programa, el repertorio de realizaciones comunicativas, con la competencia o capacidad lingüística que subyace y genera el repertorio.

Para alcanzar la competencia es necesario desarrollar habilidades comunicativas de interpretación, expresión y negociación de significados y convenciones.

Breen y Candlin (1980: 92) dicen que "the use of these communicative abilities is manifested in communicative performance through a set of skills. Speaking, listening, reading and writing skills can be seen to serve and depend upon the underlying abilities of interpretation, expression and negotiation. In this way we are suggesting that the skills represent or realise underlying communicative abilities. The skills are the meeting point between underlying communicative competence and observable communicative performance; they are the means through which knowledge and abilities are translated into performance and viceversa."

Paralelo al desarrollo de las teorías comunicativas, se ha desarrollado la teoría psicológica del enfoque cognoscitivo. Este asigna un papel central y dominante a los procesos mentales que están sujetos al control del individuo. La teoría lingüística que subyace a este enfoque es la gramática generativa transformacional propuesta por Chomsky, quien afirma que la lengua es mucho más compleja de lo que originalmente se había considerado. Chomsky rechaza la teoría conductista por simplista y elemental y en cambio adopta un punto de vista mentalista de la lengua y del aprendizaje que se relaciona con las premisas básicas de la psicología cognoscitiva. Una lengua se aprende no a base de un proceso de condicionamiento de reflejos, sino que el individuo tiene una capacidad innata que permite adquirir la lengua como un proceso normal de maduración. Esta capacidad es, por definición, universal y se supone que obedece a un mecanismo llamado "language acquisition device".

El propósito de la lingüística generativa va más allá de la simple descripción, dándole un lugar preponderante a la sintaxis al tratar de explicar el proceso por medio del cuál los elementos de la lengua se unen a la cadena hablada.

La gramática generativa debe ser capaz de generar todas las oraciones posibles, pero sólo aquellas que sean "aceptables" para un nativo hablante. La capacidad de generar oraciones la llama "Competencia" (competence) que es el requisito indispensable para llegar a la "realización" (performance), pero además es requisito indispensable la exposición a la lengua.

Un programa inspirado en el enfoque cognoscitivo debe contener las siguientes consideraciones teóricas:

a) La meta es desarrollar en los estudiantes el mismo tipo de habilidades que posee un nativo. No se trata de formar hábitos como en el conductismo, sino que el alumno debe poder formular sus propios enunciados ante situaciones nuevas e imprevistas.

b) Para el desarrollo de las habilidades se debe partir desde la competencia hasta la realización (performance). Primero presentando las reglas generativas de la lengua y después procediendo a su aplicación.

c) Se debe enseñar el sistema de reglas de la lengua, no la lengua misma, pero no como una serie interminable de reglas abstractas sino como un sistema funcional que se puede aplicar en contextos comunicativos.

d) El aprendizaje debe ser significativo. El alumno siempre debe comprender lo que se le pide que haga, lo que dice, lo que escribe, lee o escucha. El material debe tratar temas que el estudiante ya conoce en su primera lengua y que le son familiares. La práctica debe ser tanto escrita como oral.

Tanto las teorías lingüísticas como las psicológicas, no siempre quedan plasmadas en forma pura en los programas. Muchas veces se acude al eclecticismo; como afirma Newton (1979:24) "Current thinking in language teaching methodology seems to show a trend toward eclecticism, that is, toward choosing what appears to be the best from diverse sources,

systems or styles... An approach that is truly eclectic makes the greatest demands on teachers. It requires them to know enough about the various sources, systems and styles of teaching to choose wisely between what is good for their particular purposes and what is not useful."

En este afán de eclecticismo, por ejemplo, a pesar de la tradicional unión estructuralismo-conductismo, algunos lingüistas ya han propuesto enlazar el estructuralismo con un enfoque más mentalista en las teorías de aprendizaje de lenguas.

II. EL DISEÑO.- Las teorías lingüísticas y de aprendizaje que se seleccionen quedan plasmadas en el diseño del programa de enseñanza de la lengua extranjera. El programa comprende o debe comprender 2 aspectos básicos: 1) Contenido del programa, 2) Otros elementos que participan en el programa a) Papel del aprendiente en el sistema b) Papel del maestro en el sistema c) Materiales diácticos, sus tipos y funciones.

Los diferentes enfoques teóricos se ponen de manifiesto en los diferentes elementos del programa:

1) Contenido del programa.- Los programas de enseñanza de inglés, por definición, implican el uso de la lengua inglesa, pero para el contenido se tiene que tomar la decisión de la organización que se va a dar a la presentación de la lengua. Así, el contenido puede ser temático o lingüístico. Como lo expresan Richards y Rodgers (1982: 157) "In straightforward terms one makes decision as to what to talk about (subject matter) and how to talk about it (linguistic matter)." Por ejemplo los cursos de ESP (inglés para propósitos específicos) están enfocados hacia un contenido temático; en cambio los cursos estructurales tienen necesariamente un contenido lingüístico. Los programas difieren en cuanto a lo que consideran más relevante, ya sea de temas o de organización de la lengua y en cuanto a los principios en los que se sustentan al estructurar las secuencias del contenido de las unidades del programa. Los principios determinan la selección y graduación de la lengua (en objetivos pedagógicos) y los materiales de enseñanza.

En un programa diseñado a la luz de la teoría estructuralista, el contenido lingüístico se refiere al léxico y a la gramática y el programa se organiza en unidades lingüísticas determinadas por criterios tales como facilidad de aprendizaje, frecuencia de uso, complejidad gramatical etc.

En un programa diseñado a la luz de la teoría funcional, el contenido lingüístico se organiza conceptualmente. Un programa explícitamente funcional, va a contener especificaciones de proposiciones conceptos y eventos comunicativos, así como una selección de las formas lingüísticas por medio de las cuáles se realizan las proposiciones, conceptos y eventos comunicativos y la organización de las especificaciones en términos de prioridades pedagógicas.

Un programa basado en el enfoque pragmático comunicativo debe proponer objetivos que impliquen interacciones sociales tomando en cuenta la situación en que se realizan las interacciones, el rol social de los actantes, la relevancia de los temas de que se habla, etc., es decir la contextualización de las interacciones.

En algunos institutos europeos (CRAPEL) ha surgido un nuevo tipo de programa de enseñanza de lenguas llamado "autonomía", "aprendizaje auto-dirigido" e "individualización" (autonomy, self-directed learning and individualization). Leslie Dickinson, Stanchina y Riley entre otros autores proponen este nuevo tipo de enseñanza centrada en el aprendiz y no en el maestro, la responsabilidad central del aprendizaje queda depositada en el estudiante, a diferencia de los métodos tradicionales, en los que el maestro es quien tiene la responsabilidad de enseñar (learner centered vs. teacher centered). Illich (1970) afirma: "School prepares for the alienating institutionalisation of life by teaching the need to be taught and we have to recognise those institutions which support personal growth rather than addiction and allow people to take control of their own learning." (Citado por Stanchina y Riley, 1976: 75).

Los programas no tienen un contenido temático ni lingüístico especificado previamente, sino que los estudiantes seleccionan el contenido, escogiendo ciertos temas o conversaciones que deseen tratar; éstos son después traducidos a la lengua meta y se usan como base de las interacciones, sirviendo como práctica y desarrollo.

Los programas según la teoría en que se basen, presentan una enorme gama que va desde los basados en la lengua (code-based) hasta los basados en relaciones e interacciones. Cada teoría conduce a distintas soluciones respecto a la organización del contenido del programa.

Los criterios de evaluación por lo tanto, deben ir de acuerdo con el método particular empleado en el diseño del programa.

2.- Otros elementos que participan en el programa.- Si bien el programa es el primer elemento del diseño, los otros elementos que se relacionan con el uso del programa son, los maestros, los alumnos y los materiales didácticos. El programa debe determinar cómo se espera que los alumnos aprendan en el sistema y cómo los maestros van a enseñar, en base a un tipo particular de materiales didácticos producidos con los mismos criterios que el programa.

Por ejemplo, un programa nocional se orienta hacia la organización del contenido lingüístico y no especifica los papeles que juegan los estudiantes y los maestros. Por el contrario un programa de enseñanza individualizada o de autonomía, define con toda claridad estos papeles.

a) Papel del estudiante.- El estudiante es el destinatario fundamental de un programa de enseñanza. Los nuevos métodos como los comunicativos reflejan un replanteamiento de la contribución del estudiante en el proceso de aprendizaje. Se han considerado las tareas que se les asignan, el grado de control que tienen los aprendientes sobre el contenido de la enseñanza, los criterios para agruparlos en el salón de clase, el grado en que cada estudiante ejerce influencia sobre los demás, el papel del estudiante como procesador, ejecutor, iniciador, etc.

Breen y Candlin describen el papel del aprendiz en un programa con enfoque comunicativo de la siguiente manera: "The role of learner as negotiator between the self, the learning process and the object of learning, emerges from and interacts with the role of joint negotiator

within the group and within the classroom procedures and activities which the group undertakes. The implication for the learner is that he should contribute as much as he gains and thereby learn in an interdependent way." (Breen y Candlin 1980: 110)

El papel del alumno puede variar según el sílabo, desde totalmente controlado y dirigido hasta la autodirección, pero en este continuo, no debe olvidarse que el alumno:

- puede contribuir en su propio aprendizaje asumiendo la responsabilidad de lo que hace en el salón de clase.
- puede ser monitor y evaluador de su propio progreso.
- como miembro del grupo debe saber interactuar con los otros alumnos
- puede ayudar y enseñarle a otros estudiantes.
- puede aprender del maestro, de otros estudiantes y de otras fuentes de enseñanza.

b) Papel del maestro.- En estrecha relación con el papel del alumno, el maestro participa en forma distinta según los fundamentos teóricos que inspiran cada programa. Algunos programas son totalmente dependientes del maestro como fuente de todo saber y de dirección. Otros programas lo consideran como un catalizador, guía, consejero y modelo de aprendizaje.

Las posiciones más extremas como en la autonomía, consideran al maestro sólo como un auxiliar y consultor, pero el contenido de la enseñanza está en los textos o en los planes de clase.

En el método audiolingual tradicional, al maestro se le consideraba como el modelo lingüístico y la única fuente de enseñanza. Nuevas concepciones han propuesto que el maestro debe arriesgarse y perder su centralismo, al permitir una mayor ingerencia a los alumnos en el desarrollo del aprendizaje. Nuevamente Breen y Candlin (1980: 99) opinan que el papel del maestro en un método funcional comunicativo es: "The teacher has two main roles, the first role is to facilitate the communication process between all participants in the classroom and between these participants and the various activities and texts. The second role is to act as an independent participant within the learning teaching group. The latter role is closely related to the objectives of the first role and arises from it. These roles imply a set of secondary roles for the teacher, first as an organizer of resources and as a resource himself, second as a guide within the classroom procedures and activities... A third role for the teacher is that of researcher and learner, with much to contribute in terms of appropriate knowledge and abilities, actual and observed experienced of the nature of learning and organizational capacities."

c) Materiales didácticos.- De acuerdo con la naturaleza teórica, contenido del programa y a partir de los papeles asignados a los maestros y alumnos, se determina la función y características de los materiales. El programa especifica el contenido de la enseñanza de la lengua en base a ciertas categorías: estructuras, temas, nociones, funciones, interacciones, situaciones, etc. así como el orden y graduación en que deben enseñarse. Los materiales por su parte especifican el contenido temático y delimitan el tiempo, la atención y el detalle con que se van a presentar las instancias del programa.

De la misma manera, en los materiales se plasman los objetivos específicos que día a día van a conducir a la consecución de los objetivos generales.

Los materiales producidos bajo la convicción de que la enseñanza debe ser iniciada y controlada por el maestro, van a ser muy diferentes de los materiales diseñados para una enseñanza autoridirigida. Algunos materiales (como el uso de "realia") van a requerir maestros más especializados con un adecuado dominio de la lengua y otros materiales pueden ser suficientes para ser manejados por maestros menos preparados, quienes carezcan de ese dominio total.

De acuerdo con los nuevos enfoques comunicativos, Richards y Rodgers (1982: 162) proponen algunos criterios que deben regir la producción de materiales didácticos.

- deben facilitar las habilidades comunicativas de interpretación, expresión y negociación.
- deben concentrarse en la comunicación comprensible y relevante más que en las formas gramaticales.
- deben orientarse hacia los intereses de los aprendientes e involucrar su inteligencia y productividad.
- deben comprender distintos tipos de textos y diferentes medios (media) que estén al alcance de los alumnos, para que puedan desarrollar su competencia a través de una serie de actividades y tareas variadas.

Las tendencias hacia una instrucción más individualizada, requieren que los materiales se adecúen al ritmo de avance individual de cada aprendiente. Es necesario que los materiales contemplen las diferentes formas o estilos de aprendizaje, dado que algunos alumnos aprenden mejor a base de ejercicios deductivos y otros prefieren inducir por sí mismos el sistema de la lengua. Es conveniente que los materiales se presten para el uso personal e independiente, así como que proporcionen los medios para que el alumno haga su propia evaluación y progreso en su proceso de aprendizaje.

Todo lo anterior dependerá del enfoque teórico que se adopte en el programa de enseñanza.

III. PROCEDIMIENTO O METODOLOGIA.- Este rubro se refiere a las técnicas, prácticas y actividades que se realizan momento a momento en el proceso, de acuerdo con un programa en particular.

La metodología representa la última etapa de conceptualización y organización de un programa de inglés y que tiene la misma importancia que los puntos anteriores en las consideraciones teóricas para la evaluación del mismo. Las diferencias en el enfoque y en el diseño, se van a manifestar en diferencias en la metodología (en ejercicios, actividades, etc.).

Los diferentes tipos de ejercicios incluyen: "drills" diálogos, dictados, ejercicios "cloze", composición y conversación, juegos de roles, simulación, drama, etc. Para cada ejercicio, la metodología prescribe

un determinado contexto de uso y una descripción precisa de lo que se espera de la ejecución y de la producción de los alumnos.

A manera de ejemplo: en el método audiolingual se usan las interacciones para dar motivación y como una forma de aplicación de los patrones memorizados y en los métodos comunicativos este ejercicio se emplea para practicar ciertos tipos particulares de interacción.

Los enfoques comunicativos prescriben que los ejercicios sean significativos y contextualizados además de auténticos. En los diálogos por ejemplo, el alumno tiene que dar el contenido a partir de algunas breves indicaciones o pistas que se le proporcionan; el alumno crea el diálogo y no repite lo que antes memorizó en enunciados prefabricados. Esto obedece a que uno de los propósitos es que se aprenda codificar los mensajes.

Es en la metodología donde se van a objetivar las limitaciones de tiempo, espacio, equipo y recursos humanos, para lograr ejercicios, actividades, prácticas y técnicas didácticas en general que propicien el efectivo aprendizaje propuesto por el diseño del programa.